

TARTU ÜLIKOOL
FILOSOOFIATEADUSKOND
EESTI KEELE JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
Eesti keele osakond

Kaisa Salm

KUJUNDLIKKUSE KÄSITLEMINE
EESTI KEELE JA KIRJANDUSE ÕPPEMATERJALIDES
PÕHIKOOLI III ASTMES

Magistritöö

Juhendaja Andrus Org (MA)

Tartu 2012

SISUKORD

SISSEJUHATUS	4
1. KUJUNDLIK KEELEKASUTUS	7
1.1. Kujundid	7
1.1.1. Metafoori mõiste.....	9
1.1.2. Benjamin Harshavi metafooriteooria.....	11
1.2. Kujundliku keelekasutuse toimemehhanismid	12
1.3. Kujundliku keelekasutuse mõju lugejale	14
1.4. Kujundliku keele kasutamise põhjuseid	15
2. KUJUNDLIKKUS ÕPPEKOMPLEKTIDES	17
2.1. Õppekava kirjeldus	17
2.2. Kujundlikkuse käsitlemine õppekomplektides	19
2.3. Benjamin Bloomi õppe-eesmärkide taksonoomia	21
2.3.1. Teadmiste valdkond.....	21
2.3.1.1. Faktiteadmised	22
2.3.1.2. Kontseptuaalsed teadmised	22
2.3.1.3. Protsessiteadmised	23
2.3.1.4. Metakognitiivsed teadmised.....	24
2.3.2. Kognitiivsete teadmiste valdkond.....	25
2.3.2.1. Pea meeles	25
2.3.2.2. Mõista.....	27
2.3.2.3. Rakenda.....	29
2.3.2.4. Analüüsi	30
2.3.2.5. Hinda	31
2.3.2.6. Loo	32
2.4. Kirjanduse õppekomplektid	34
2.4.1. Anne Nahkuri ja Maie Soku õppekomplektide analüüs	34
2.4.2. „Labürindi“ õppekomplektide analüüs	39
2.4.3. Märt Hennoste kirjanduse õppekomplektide analüüs.....	43
2.4.4. Kirjanduse õppekomplektide analüüsi kokkuvõte.....	44
2.5. Keeleõpetuse õppekomplektid	46
2.5.1. Ratassepa õppekomplektide analüüs	46
2.5.2. „Noor keelekasutaja“ õppekomplektide analüüs	47

2.5.3. „Peegli“ õppekomplektide analüüs.....	50
2.5.4. Eesti keele õppekomplektide analüüsi kokkuvõte	52
3. ÕPPEMATERJALID	53
3.1. Voldemar Panso „Naljakas inimene“	53
3.1.1. „August“	54
3.1.2. „Oktoober novembris“	55
3.1.3. „Talvepilt“ (lüüriline)“	57
3.2. Sulev Oll, Mari Kanasaar „Printsessi voodikohendaja päevaraamat“	59
3.2.1. I luuletus	59
3.2.2. II luuletus	61
3.2.3. III luuletus.....	62
3.3. „Raamat. Raamatule pühendatud luuletusi eesti luuletajailt“	64
3.3.1. Triin Soomets „ma endast ei räägi“	65
3.3.2. Kalju Kruusa „raamat“	66
3.3.3. Jan Kaus „Seisatan raamatupoe ees“	67
3.4. Eduard Bornhöhe „Tasuja“	69
3.5. Rein Sepa kirjad	70
3.5.1. „Egliteesil, 17. aprill 1990“	71
3.5.2. „Egliteesil, 18. juuni 1990“	72
3.6. Andrus Kivirähk „Mees, kes teadis ussisõnu“	73
KOKKUVÕTE	76
KIRJANDUS	79
FIGURATIVE SPEECH IN ESTONIAN LANGUAGE AND LITERATURE	
TEACHING MATERIALS FOR USE IN 7.-9. GRADE	83
SUMMARY	83
LISA 1. Kirjanduse ja eesti keele õppekomplektide ülesandeid	85
LISA 2. Töölehed – Voldemar Panso „Naljakas inimene“	104
LISA 3. Töölehed – „Printsessi voodikohendaja päevaraamat“	108
LISA 4. Töölehed – „Raamat. Raamatule pühendatud luuletusi eesti luuletajailt“	112
LISA 5. Tööleht – „Tasuja“	115
LISA 6. Töölehed – Rein Sepa kirjad.....	116
LISA 7. Tööleht – Andrus Kivirähk „Mees, kes teadis ussisõnu“	118

SISSEJUHATUS

Kujundlikkusele pööratakse eesti keele ja kirjanduse tundides tähelepanu pea iga ilukirjandusliku teksti juures. Paraku ei suuda õpilased alati tabada sõna, väljendi või ka lause tähendust või tähendusvarjundit. Probleemid metafooride mõistmisega tulenevad tihti väikesest sõnavarast, vajaliku sõnavara mittetundmisest või vähestest teadmistest maailma kohta. See kõik on teatud vanuses loomulik – seetõttu mõistavad lapsed paremini just selgeid võrdlusi ning metafoore. Siiski tunnevad nad teatud hetkel ära, et otsene tähendus ei ole metafoori puhul loogiline, nad taipavad, et midagi on viltu, kuid ei suuda seda lõpuni mõelda. Kuna metafoor on osa kujundlikust mõtlemisest, kuulub selle mõistmine ka kujundliku kompetentsuse alla (võime metafoorist aru saada ja seda kasutada). Murray Knowlesi järgi omandavad lapsed selle oskuse 10.–12. eluaasta vahel. Kujundliku kompetentsuse üheks esimeseks väljundiks peetakse fantaasia-maailma lugudega kokkupuutumist, suutlikkust kaasa mängida. Kujundlik kompetentsus kujuneb koos teiste kognitiivsete ning lingvistiliste oskustega. Kui neid oskusi ei omandata, võib tegu olla autismi või Aspergeri sündroomiga. Nende häirete üheks näitajaks ongi metafooride, iroonia ning teiste kaudsete väljendusvahendite mittemõistmine. See mõjutab aga üldist sotsiaalset kompetentsust, kuivõrd suur osa inimsuhtlusest käib metafooride kaudu ning abil. (Knowles, Moon 2006: 62– 64)

Käesoleva magistritöö teema on kujundlikkuse käsitlemine põhikooli III astme eesti keele ja kirjanduse tundides. Töö üheks eesmärgiks on vaadelda, mis tüüpi ülesandeid on kujundliku keele mõistmise ning kujundite kasutamise kohta nii kirjanduse kui ka eesti keele õpikutes ning töövihikutes. Ülesannete analüüsimisel esitati järgnevad küsimused: kui palju esines erinevat tüüpi tööülesandeid, millele (mis kujundlikkuse aspektile) ülesannetes keskenduti. Analüüsi tulemustest lähtuvalt on koostatud erinevaid õppematerjale, milles püütakse keskenduda kujundliku keelekasutuse mõistmise ning kasutamise õpetamisele. Kujundliku kompetentsuse kujundamine on üks kirjanduse- ja keeleõpetuse eesmärkidest, mistõttu on ka oluline uurida, kui palju sellele praegu eesti koolides vastavates tundides pühendatakse ning mil määral sellega kasutatavates õppekomplektides tegeletakse.

Magistritöö on jagatud kolmeks suureks peatükiks: esimene neist tegeleb kujundlikkuse olemuse ning erinevate kujundite mõistetega, samuti antakse ülevaade,

kuidas selline keelekasutus lugejatele mõjub. Teoreetilise taustana on kasutatud nelja autori töid. Kujundite mõistete selgitamisel lähtuti Arne Merilai „Poeetika: gümnaasiumiõpiku“ (2007) „Luule poeetika“ peatükist. Täpsustusi ning kommentaare lisati ka teiste autorite teostest, mida alljärgnevalt ka tutvustatakse.

Birminghami ülikooli õppejõud Murray Knowles ja Rosamund Moon on oma teoses „Introducing Metaphor“ (2006) andnud teoreetilise tausta metafoori mõistele ning kujundliku keele mõistmisele. Metafoori veenvast mõjust on Murray Knowles kirjutanud ka raamatus „Language and Control in Children’s Literature“¹. Poeetilisest metafoorist kirjutavad George Lakoff ja Mark Turner raamatus „More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor“ (1989), millele on eelkõige viidatud alapeatükis 1.3. Veel ühe metafoorikäsitluse on välja pakkunud Austin Warren oma artiklis „Kujund, metafoor, sümbol ja müüt“ (kogumikust „Kirjandusteooria“ (2010)). Kujundliku keelekasutuse toimemehhanismide käsitlemisel on lähtutud Merilai „Pragmapoeetikast“ (2003) ning Paul Grice’i implikatuuriteooriast, mida ta tutvustas raamatus „Studies in the Way of Words“ juba 1989. aastal. Pikemalt on kirjeldatud Benjamin Harshavi metafooriteooriat, millest ta on kirjutanud esseekogumikus „Explorations in Poetics“ (2007). Kuigi Harshavi teooriat võib olla keeruline rakendada põhikooli eesti keele ja kirjanduse tundide tekstianalüüsil, pakub tema tõlgendus siiski tausta metafoori (eriti poeetilise metafoori) ning kujundliku kõne mõistmisele üldisemalt.

Magistritöö teine peatükk keskendub sellele, kuidas on kujundlikku keelekasutust kajastatud põhikooli riiklikus õppekavas ning nendes õpikutes ja töövihikutes, mida eesti koolides vastavates ainetundides valdavalt kasutatakse. Kujundlikkust käsitlevaid ülesandeid otsiti kokku kuuest õppekomplektist: kolmest kirjanduse ning kolmest eesti keele omast. Kõikides õpikutes ega töövihikutes otsitavat ei leidunud, töös leidis kasutust 14 õpikut ja 20 töövihikut. Ülesannete jaotuse ning analüüsi aluseks kasutati Benjamin Bloomi õppe-eesmärkide taksonoomiat, täpsemalt selle 2001. aastal ilmunud ümbertöötatud väljaannet. Bloomi taksonoomia põhimõtetest ning teadmiste ja kognitiivsete protsesside valdkonnast anti samuti ülevaade. Kõik analüüsimisel leitud kujundlikkust käsitlevad ülesanded on esitatud tabelitena töö lisa 1). (vt lisa 1).

¹ Knowles, Murray, Kristen Malmkjær 1996. Language and Control in Children’s Literature. New York: Routledge.

Teises peatükis ilmnesid ka käesoleva magistritöö kõige suuremad raskused. Teatud ülesannete puhul oli keeruline otsustada, kas ja mil määral see kujundlikkusega tegeleb. Samuti oli osade ülesannete jaotamine kognitiivsete protsesside kategooriatesse kahetimõistetav.

Kolmandas peatükis on magistritöö autori koostatud õppematerjale, mis on ka üks käesoleva töö eesmärkidest. Kasutatud on kuute erinevat allikat: kolm looduskirjeldus Voldemar Panso memuaristikasse kuuluvast reisikirjast „Naljakas inimene“ (2007), katkend Eduard Bornhöhe ajaloolisest jutustusest „Tasuja“ (1959), katkend Andrus Kivirähki romaanist „Mees, kes teadis ussisõnu“ (2007), kolm luuletust Sulev Olli luulekogust „Printsessi voodikohendaja päevaraamat“ (2010), kolm luuletust Maarja Kangro koostatud kogumikust „Raamat. Raamatule pühendatud luuletusi eesti luuletajailt“ (2009) ning kaks Rein Sepa erakirja õele. Alustekstide valimisel oli oluline leida sellised, mis ei kuuluks põhikooli traditsioonilisse kirjanduskaanonisse. Ainsaks erandiks on siin Bornhöhe „Tasuja“. Samas on sellegi teksti valik põhjendatud – tegemist on tavaliselt 7. klassi lugemisvarasse kuuluva teosega, mis nüüdseks õpilastele nii oma stiili kui ka sisu poolest kaugeks on jäänud. Selle õppematerjali üheks eesmärgiks on tekitada huvi raamatu vastu. Sepa kirjad ning Panso kirjeldused valiti selleks, et õpilastele näidata, et kujundlik keel pole ainuomane selgelt ilukirjanduslikele tekstidele. Õppematerjalide koostamisel püüti lähtuda tekstist kõige selgemalt esile tulevatest kujunditest, põhirõhk oli aga nendel ülesannetel, mis eeldasid kujundite või kujundirikka teksti loomist. Kuna tekstiloomes võib valmistada õpilastele raskusi, siis on ülesanded erineva raskusastmega. Küsimuste juurde on lisatud kommentaar: millise kognitiivse protsessi küsimusega tegemist on, millele võiks õpilaste tähelepanu pöörata, mida võiks õpetaja veel lisaks rääkida või juurde küsida. Õppematerjalide töölehed on esitatud magistritöö lisas (vt lisa 2– 7).

Õppematerjalide töökäskudes ei ole üldjuhul mainitud konkreetseid kujundeid, vaid on viidatud kujundlikule kõnele, keelekasutusele. Sellise sõnastusega pööratakse küll tähelepanu teksti omapärasele keelele, kuid ei nõuta konkreetsete kujundite tuvastamist. Kui õpilane tabab teksti lugedes ära, et tegemist võiks olla kujundiga, siis ei oska ta üldjuhul sellele õiget nimetust anda. Samas polegi käesoleva magistritöö autor seda oluliseks pidanud – tähtis on see, et õpilane märkaks kujundlikkust ning kasutaks seda ma omaloomingulistest tekstides.

1. KUJUNDLIK KEELEKASUTUS

1.1. Kujundid

Artiklis „Kujund, metafoor, sümbol, müüt“ kirjutab Austin Warren, et kirjandus loob sõnadest unikaalse mustri. Iga sõna on nii märk kui ka objekt, mille kasutamist ei oska ette näha ükski konkreetsest teosest välja jääv süsteem. (Warren 2010: 261) Kirjanduse tähendus ja funktsioon ilmnevad müüdi ning metafoori vahendusel. Kirjandusteose vormi ja sisu ühendavad metafoorne ning müütiline mõtlemine, mõtlemine metafooride abil, poeetilise narratiivi või nägemuse kujul. Varasem kirjandusteooria on vaadelnud kujundeid kui esteetilisi võtteid, 20. sajandi algusest on keskendunud pigem kujunditele kui alateadvuse ilmingutele. (Warren 2010: 271) Alljärgnevalt antakse ülevaade, kuidas on kujundeid liigitanud erinevad keele- ning kirjandusteadlased, kes on oma töödes kujundlikku kõnet käsitlenud.

Warreni artiklis on välja toodud kaks erinevat alajaotust. Esimese järgi jagunevad kujundid skeemideks ja troopideks ehk kõla- ja kõnekujunditeks; teise järgi sõna- ja mõttekujunditeks. Troobid (kõnekujundid, mõttekujundid) võib jaotada naabruskujunditeks ning sarnasuskujunditeks. Naabruskujundite (traditsiooniliselt metonüümia ning sünekdoohh) väljendatud seoseid saab loogiliselt ning kvantitatiivselt analüüsida. Sarnasuskujundiks on aga metafoor, mis loob seoseid võrdluse põhjal, ühendades maailmade paljusust. (Warren 2010: 275)

Arne Merilai jaotab poeetilised kujundid kõne- (troobid), lause- (figuurid) ja kõlakujunditeks. Troopide alla kuuluvad epiteedid, võrdlused, metafoorid, isikustamine, sümbol, allegooria. Figuurideks on kordus, retooriline lause või hüüatus, inversioon ning ellips. (Merilai jt 2007: 39-51) Nii troope kui ka figuure rohkem, kuid käesolevas töös keskendutakse põhikooli III astmes käsitletavatele mõistetele.

Murray Knowles ja Rosamund Moon jaotavad raamatus „Introducing Metaphor“ kujundid troopideks ja skeemideks. Esimeste alla kuuluvad metafoor, võrdlus, metonüümia, sümbol, personifikatsioon ja allegooria, skeemid on alliteratsioon ning assonants (Knowles, Moon 2006: 123), Merilai nimetab viimaseid kõlakujunditeks.

Põhimõttelisi erinevusi nendes jaotustes ei ole. **Troopide**² all mõistetakse kõnekujundeid (Warreni puhul ka mõttekujundeid), **skeemide** all aga kõlakujundeid. Troopide alla kuuluvad metafoor, võrdlus, sümbol, isikustamine, allegooria. Merilai jaotuses kuulub siia ka epiteet, mida teiste puhul ei esine. Skeemid on alliteratsioon ja assonants. Lausekujundeid (kordus, retooriline lausestus, inversioon, ellips) käsitleb ainult Merilai. Alljärgnevalt selgitatakse eelpool esitatud mõisteid ehk neid, mida III kooliastmes käsitletakse. Mõistete defineerimisel toetutakse eelkõige Merilai „Poeetika: gümnaasiumiõpiku“ esimesele osale „Luule poeetika“. Kuna tegemist on õpikuga (küll gümnaasiumile), siis on mõistete selgitused edasi antud selgesõnaliselt. Metafoorile kui ilukirjandusliku teksti põhikujundile on pühendatud järgmine alapeatükk (1.1.1).

Võrdlus on „kõrvutamine ühistunnuse alusel“ (Merilai jt 2007: 40). Keeleliselt on võrdluse tunnuseks sõnade *kui, nagu, otsekui* kasutamine. Metafoori ning võrdlust on kujunditena seostatud selle kaudu, et metafoori definitsioonina on kasutusel ka *peidetud võrdlus*. Knowles ja Moon on aga välja toonud võrdluse ning metafoori põhimõttelise erinevuse. Kui metafoori ei saa pidada sõna-sõnalt tõseks (pigem on see isegi eksitav), siis võrdlus on alati tõene või võimalik, isegi kui selle tähendus pole piisavalt selge (Knowles, Moon 2006: 8). **Sümbol** on „võrdkuju, pilt või märk, mis esindab mõnd nähtust või mõistet, eriti abstraktset“, olles seega metafoori alaliik (Merilai jt 2007: 42). See nähtus või mõiste võib olla ka kirjaniku jaoks midagi personaalset ning isiklikku, seetõttu võib sümbolite tõlgendamine raskesti osutada (Knowles, Moon 2006: 129). **Personifikatsioon** ehk **isikustamine** on teine metafoori alaliik, „millelegi mitte-inimlikule isikuomaduste omistamine“ (Merilai jt 2007: 42). Selle kujundi kaudu mõistetakse nähtusi ja materiaalseid asju kui inimesi. Isikustamisel kasutatakse teadmisi enda kohta, et mõista erinevaid nähtusi (loodusjõud, abstraktsed mõisted, elutud objektid). (Lakoff 1989: 72) Selles seisneb ka metafoori ning personifikatsiooni ühisosa – mõlema kaudu väljendatakse raskesti seletatavaid nähtusi, mõisteid. **Allegooria** ehk mõistukõne on sümboolse väljenduse laiendus, see tähendab seda, et „tekst tervikuna vihjab millelegi, millest otse juttu ei tehta“ (Merilai jt 2007: 43). **Epiteet**, mida teised autorid peale Merilai kujundina käsitlenud pole, on „kirjeldav või kaunistav lisandsõna ehk poeetiline täiend“ (Merilai jt 2007: 40). Kõlakujundid **alliteratsioon** ja **assonants** on vastavalt kaashääliku- ja täishäälikuriim (Merilai jt 2007:

² Siin ja edaspidi tuuakse tumedas kirjas mõisted esile siis, kui järgneb tähenduse selgitus. *Autori märkus*

74). **Korduse** puhul on tegemist tunderõhuliste või värsside kordamisega, rütmi ning meeoleu loomiseks (Merilai jt 2007: 47). Järgmised lausekujundid kuuluvad ilukõnelause alla: **retooriline küsimus ja hüüatus, inversioon** ehk lauseliikmete ümbertõste ning **ellips** ehk lauseliikmete väljajätt (Merilai jt 2007: 49-50).

1.1.1. Metafoori mõiste

Metafoor on kaudsõnaline kõnekujund, see ühendab erinevaid nähtusi sarnasuse alusel (Merilai jt 2007: 41); Knowles ja Moon lisavad, et metafoor hõlmab endas ka mingit võrdlust või samastumist ning sõna-sõnalt loetuna on absurdne, võimatu või vale (Knowles, Moon 2006: 7).

Warreni järgi jagunevad metafoorid poeetilisteks ning keelelisteks metafoorideks. Esimesi on uurinud retoorikud, teisi keeleteadlased. Keelelise metafoori määrab sõna etümoloogia, see rõhutab objekti domineerivat tunnust. **Poeetiline metafoor** on selline, mis mõjub metafoorina; mida kirjanik on teadlikult kasutanud, et saavutada teatud emotsionaalne toime. Poeetiline, esteetiline metafoor loob objektist uue mulje, ei kasuta seda tavapärasel moel. (Warren 2010: 276) Poeetilised metafoorid kasutavad tavalisi mõistelisi allikaid ebatavalisel viisil. (Lakoff 1989: 72) Sellisesse jaotusesse on raske paigutada teatud perioodi, kirjandusliku koolkonna või põlvkonna ühismetafoore. Näiteks 16. sajandi Inglismaa autorite jagatud metafoorid on „pärlhambad“, „rubiinhuuled“, „vandelkaelad“. (Warren 2010: 276) Teatud traditsioonilised metafoorid kuuluvad luule professionaalsesse, rituaalsesse keelde – nende metafoorsusest ei saada aru, aga need ei lähe ka kaotsi. (Warren 2010: 277) Igal kirjandusperioodil on temale omased kujundid, mis väljendavad just selle perioodi maailmavaadet, ning metafoorne meetod. (Warren 2010: 278)

Knowles ja Moon on metafoorid jaganud loomingulisteks (*creative*) ning tavametafoorideks (*conventional*). Eelnevas jaotuses kuuluvad mõlemad poeetiliste metafooride alla. Loomingulised metafoorid mõtleb välja kirjanik, ta kasutab neid konkreetsetes teoses konkreetse nähtuse selgitamiseks. Tähendus tuleb lugejal endal lahti kodeerida. Tavametafoorid on sellised, mida ikka ja jälle teatud konkreetse nähtuse kohta kasutatakse. (Knowles, Moon 2006: 5-6) Nende tähendus võib tuleneda ka vastava sõna etümoloogiast, originaalkeelest. Tihti on põhitähendus keelest juba kadunud ning metafoorset tähendust peetakse põhitähenduseks (nn surnud metafoorid,

näiteks *lauajalg*). (Knowles, Moon 2006: 17) Sama kehtib ka idioomide puhul – mõnel juhul on arusaamatu, miks teatud nähtuse kohta vastav väljend käibel on.

Keeleline metafoor on keele kasutamine viisil, mis viitab millelegi muule, kui sõna algupärasele tähendusele ja mille eesmärk on viidata sarnasusele või ühisosale võrreldavates. (Knowles, Moon 2006: 3) George Lakoffi järgi ei ole igasugused sõnajärjestused, mis võivad metafoorsed tunduda, ometi metafoorid. Lingvistiline väljendus ei ole metafoor iseenesest. Metafoorid on mõistelised ülekanded, osa mõtlemisest, mitte ainult keelest. (Lakoff 1989: 107) Arne Merilai selgitab „Pragmapoeetikas“ metafoori tähendust selle kaudu, kuidas lausetähendus ja kõnelejatähendus erinevad. See tähendab, et ei sõna ega lause muuda „mingil müstilisel viisil oma tavatähendust“, vaid kujundliku kõne kasutaja on nende abil midagi muud öelda tahtnud. (Merilai 2003: 141)

Metafoori tõlgendamine seisneb eri tasandi väljendussisude võrdlusaluse leidmisel ja interpreteerimisel (Merilai 2003: 142). Metafoori mõistmiseks läbib lugeja kaks etappi. Esiteks: lausungi kujundlikkuse (otsene või kaudne väljend) üle otsustatakse Grice'i vestluskompetentside järgi. Teiseks: kaudse (kujundliku) lausungi korral tuleb võrrelda sõnasõnaliselt väljendatut otsesõnu väljendamataga suhetega, millel on „lausungis öelduga mingi silmapaistev või tajutav ühisosa.“ (Merilai 2003: 142). Ühisosa alusel valitakse kõige tõenäolisemad tähendusvariandid. Selline lähenemine on sarnane Benjamin Harshavi referentsiraamide teooriale, mille järgi selgub metafoori tähendus eri referentsiraamide seostamisel (Harshavi metafooriteooriast kirjutatakse pikemalt alapeatükis 1.1.2). Selline laiem tähenduspind sobib paremini loominguliste metafooride interpretatsiooniks, kuivõrd nende tähendus ei sõltu ainult sõna sünonüümidest, vaid terviktähendust mõjutab ülejäänud tekst või tervikteos.

Kitsamas tähenduses on metafoori nimetatud ka peidetud võrdluseks, sest tema põhiolemus seisneb võrreldavate nähtuste semantiliste omaduste kõrvutamises. Teatud metafoore saab ka ümber sõnastada, lisades lausungisse võrdlussõna *kui*, *nagu*, *justkui*. Siiski ei saa metafoori tähendust ainult sõnalisele võrdlusele taandada. Teatud tavametafooride puhul (näiteks *talv venis*) ei saa teostada ümbersõnastust võrdluseks, sest võrdlusalus peitub kuskil sügavamal (*talv kui aastaaeg venis*). Siin ühtib Merilai käsitlus Harshavi omaga – selliste metafooride puhul, mida ei saa sõnastada ümber võrdlusteks, on ühisosa moodustumiseks palju võimalusi. Merilai sõnul võivad

„võrreldavad objektid või nähtused seostuda definitiivselt, funktsionaalselt või juhuslikult, uskude, traditsioonide või assotsiatsioonide alusel, vahetult või vahendatult, abstraktselt või konkreetset, tähenduslikult või situatiivselt.“ (Merilai 2003: 143-144). Harshavi teooria käsitlebki ainult selliseid metafoore, mis tekivad teksti-, mitte sõnatasandil.

1.1.2. Benjamin Harshavi metafooriteooria

Benjamin Harshav kirjutab oma artiklikogumikus „Explorations in Poetics“, et suur osa metafooriteooriatest keskenduvad definitsioonile. See aga ei kirjelda metafoorset teksti ega uuri selle keerulisi semantilisi suhteid. (Harshav 2007: 33) Metafoori mõiste kirjelduses kasutatakse tihti omakorda selliseid mõisteid (sarnasus, analoogia, võrdlus), mis lisaks metafoorile ka mujal ilmnevad: need pole metafoorile ainuomased. Samas ütleb Harshav, et nende sidumine metafoori definitsiooniga pole nii oluline, kui küsimus sellest, mis vormis sellised suhted võiksid aset leida. (Harshav 2007: 33)

Metafooridest kõneldes rõhutab Harshav kõigepealt seda, mis metafoor olla ei saa. Ta ei pea metafooriks oma tähendust muutnud sõna, samuti ei ole metafoor lause piiridesse surutud või muud moodi kitsendatud eraldiseisev üksus. Metafoor pole keele- või tähendustasand, mis on eraldatav ilukirjandusliku teksti maailmast. (Harshav 2007: 33) Vastupidi, metafoori võib pidada ilukirjandusliku teksti maailma lahutamatuks osaks – see seisukoht on Harshavi metafooriteoorias keskne.

Kui lingvistilised metafoorikäsitlused põhinevad pigem lingvistilistel üksustel, siis Harshavi teooria lähtub lugeja tekstiprotsessist ning on seotud ilukirjanduslike tekstide interpretatsiooniga ning ehitusega. Metafoor on tekstitähenduslik muster, mitte lingvistiline üksus. See tähendab, et metafoor on kontekstitundlik ja dünaamiline, see võib muutuda tekstisiselt, suhestudes konkreetsete referentsiraamidega ning sõltudes interpretatsioonist. (Harshav: 34)

Harshavi metafooriteooria keskmeks on referentsiraam (*frame of reference*), semantilise integratsiooni põhiüksus. Lingvistidele pole see küll vastuvõetav, sest raam ei ole keelesegment (nagu näiteks lause). Mõlemad sisaldavad sõnu, kuid lause on lineaarne üksus, referentsiraam aga selline kooslus, mis põhineb katkendlikel tekstielementidel, mis on omavahel ühendatud teatud semantilise süntaksi poolt.

(Harshav 2007: 38) Referentsiraam valib teatud osad lausetest ning lisab need teistele lausetele. Ka üks tekstilõik ei moodusta referentsiraami. Ühte raami võib küll tekstilõiguga edasi anda, kuid järgnevad lõigud ning tekst võivad sinna omakorda midagi lisada. (Harshav 2007: 42)

Referentsiraami infohulk ei ole lõplik objekt: materiaalsed asjad, stseenid, karakterid, ideed – need ei pea tekstis tervenisti esitatud olema, nende olemasolu ei pruugi üldse kindel olla, nende detailid või vormid võivad olla küsitavad või sõltuda võimalikest varasematest teadmistest nende kohta väljaspool teksti. Need võivad sõltuda ka vaatepunktist või kõnelejast, kelle kaudu teave referentsiraami kohta tekstis anti. (Harshav 2007: 40) Referentsiraamide loomisel toetutakse tekstivälistele raamidele samaaegselt neid individualiseerides, ebatüüpilisi, ainult sellele raamile omaseid referentse lisades. (Harshav 2007: 42)

Selle teooria taustal toetub metafoori kirjeldamine teatud referentsiraami individuaalsetele omadustele ning võimalikele lüngatäitmistele. Raam, kuhu kuulub analüüsiv metafoor, võib koosneda sõnadest või muudest keelemustritest, mille iga osa võib omakorda olla seotud mõne muu referentsiraamiga. Seega võib metafoori puhul tekkida väga palju ühendusi: nii keele, vormi, kõla kui ka tähenduse tasandil. Metafoor ei aktiveeri vaid kasutatud sõnade tähendusvarjundeid, vaid täidab ehitatud raamis lüngad. Metafoor ei anna edasi täpseid ja spetsiifilisi tähendusi. Ka poeetiline tekst ise pakub umbkaudseid hinnanguid ning avatud olukordi. (Harshav 2007: 43-46)

1.2. Kujundliku keelekasutuse toimemehhanismid

Ilukirjanduse loojaks on kujundlik keelekasutus. Ilukirjanduslik diskurss vaid markerib tavasuhtlust, võrreldes tavasuhtlusega on see kaudne ja kunstlik. Selle eesmärk pole tõsine suhtlus, vaid kujutus, fantaasiamäng, milles kõneteod ei ole sõna-sõnalt siirad. (Merilai 2003: 159) Roman Jakobsoni suhtluse mudelist tulenevad keele osutav funktsioon ning eneseleosutav ehk poeetiline funktsioon. Esimene neist hõlmab suhtluse väljenduslikku, kõnetavat ning osutavat rolli, mis on aluseks lüürikale, eepikale ning dramaatikale, teine poeetilist, ühendavat ja keeleülest rolli. (Merilai 2003: 164)

Ilukirjandustekste tõlgendades aga ei piisa osutava funktsiooni analüüsist, poeetiline roll tõuseb esile alati, kui teksti puhul pööratakse tähelepanu pigem väljendusviisile kui sisule. Ilukirjanduslikus tekstis on keele osutav roll taandunud keele

poeetilise rolli ees. Tavasuhtluses on keele eneseleosutuslikkus enamjaolt tagaplaanil. Merilai hüpoteesi järgi elavdab lai kontekst keele poeetilise rolli ning muudab kitsa konteksti lausungid nende vormis eesmärgiks omaette (Merilai 2003: 165). Lausungid võivad muutuda tegelikkuses tühjaks või vääraks. Ilukirjanduses on selline muutus hea – „kui kitsa konteksti lausungi tõde või edukus reaalsuse testi ei läbi“ (Merilai 2003: 165). Selline n-ö läbikukkumine näitab, et tähelepanu võib olla kandunud sisult vormile (väljendi keelelisele olemusele), osutava lausungi vastuvõtt takerdub, läbi selle pööratakse tähelepanu jälle väljendi tähendusele, mida nüüd vormist sõltuvana tajutakse. Vastuvõtu kummastumises, pidurdumises peitubki sõnakunsti olemus. (Merilai 2003: 165) Keele poeetilise rolli esiletõusmine nähtub eelkõige luules, kus vorm võib olla tähtsamgi, kui väljendi sisu. (Merilai 2007: 23)

Herbert Paul Grice'i implikatuuriteooria pakub selgeid tõlgendusmudeleid kujundlikele väljenditele – sellele, kuidas mõista seda, mida pole sõnasõnaliselt väljendatud. Kujundliku kõne sisemine tööpõhimõte lähtub suhtluse terviksõnumi moodustumisest nii öeldu kui ka viidatu kaudu. Grice'i analüüs keskendub vestluslikule implikatuurile (vihjamisele) – täpsemalt suhtluse koostööpõhimõtte tahtlikule rikkumisele. Grice'i implikatuuriteooria kohaselt püüavad suhtluse osalised selle eesmärgini jõudmiseks ühildada oma lausungid. Vestluses ei pruugita kõike välja öelda, teatud sammu jäetakse vahele – teineteisest arusaamist soodustab püüdlus ühise eesmärgi poole. Vestluses järgitakse üldprintsiipi: anna vestlusesse oma eeldatav panus, selle mistahes astmel ja eesmärgi suhtes. (Grice 1989: 26)

Suhtluse edukust määravad üldpõhimõtte allmaksiimid: hulga- ehk kvantiteedikategooria (edasta piisavalt teavet, ära sellega liialda); sisu- ehk kvaliteedikategooria (räägi tõtt, ära teadlikult valeta, ära ütle, kui ei tea); seose- ehk relevantsuskategooria (räägi asjast) ja laadi- ehk maneerikategooria (ole mõistetav, väldi ähmasust, mitmemõttelisust, loba, väljendu korrektselt). (Grice 1989: 26-28) Inimese eesmärgistatud suhtlust (ka tegutsemist üldiselt) juhivad eelnimetatud tingimused – seega on nende kategooriate rikkumisel kindel tähendus ning põhjus.

Maksiime võib rikkuda mitmel viisil, aga kui vestluspartner pole petnud tahtlikult, jätkab veel koostööd ning on võimeline maksiime täitma, siis tuleb teisel osalisel leida vastus küsimusele, kuidas selline sooritus seostub koostööprintsiibiga.

Sellel põhinebki vestluse implikatuur – kui mõnda maksiimi on rikutud, kuid koostöö jätkub, pole põhjust eeldada, et rikkuja räägib millestki muust.

Grice'i teooria põhjal saabki selgeks, miks ning kuidas me lugejatena nii levinud kui ka kirjanike endi loodud kujundlikke väljendeid mõistame või vähemalt selle poole püüdleme. Kujundi olemus seisneb mõne eelnimetatud maksiimi rikkumises – teksti autor on teinud teadlikud keelelised valikud, mis rikuvad koostööprintsipi. Nendel kujunditel on tekstis oma teatud tähendus ning põhjus, miks just sellise sõnavalikuga on just seda tähendust edasi antud. Lugejatena pole meil siiski põhjust eeldada, et ei kehtiks vestluse implikatuur – meil pole põhjust eeldada, et autor kirjutab millestki muust kui sellest, millest siiani juttu on olnud. Selleks, et koostöö jätkuks, tahamegi me lugejatena nendest lausungitest aru saada.

1.3. Kujundliku keelekasutuse mõju lugejale

Kirjanike kujundlik keelekasutus, eriti nende endi loodud metafoorid (kujundid), viivad lugeja tavapärasest mõtteviisist kaugemale, käibemetafooridest eemale. Poeetilise metafoori teebki meeldejäävaks just taoline uudne, mitteautomaatne mõtteviis, millesse lugejat sunnitakse. (Lakoff 1989: 72) Kujundlik mõtlemine kasutab samu mõtteprotsesse, mida nn igapäevane mõtlemine, kuid see laiendab, täpsustab ning kombineerib neid mehhanisme viisil, mis ületab tavalise mõtlemise. Ka referentsiraamidel põhineva metafooriteooria järgi asetatakse lugeja kujutlusvõime metafooride puhul uude olukorda – lugeja peab leidma kahte raami ühendava lahenduse. (Harshav 2007: 46) Kirjanike loodud metafoorid on keerulisemad tavapärastest käibemetafooridest. Kirjanik laiendab metafoore, haarates sinna elemente, mida muidu ei tehta. Kirjanikud loovad keerulisi metafoorseid ühendusi, liites mõistelisi metafoore ebatavalisel viisil. See annab hoopis teistsuguseid tulemusi, kui needsamad metafoorid eraldi. Ilukirjanduslikes tekstides pakutakse alternatiive tavametafooridele, tehakse märkusi nende piiratusetele. (Lakoff 1989: 71)

Metafoori veenev mõju tuleneb osaliselt võimest luua elu mõistmisesse struktuur. Inimesed mõistavad ning põhjendavad oma tegusid, mõtestavad ning arutlevad kogemuste üle, kasutades mõistelist süsteemi, kuhu kuuluvad ka skeemid ning metafoorid. Kord üht skeemi kasutanud, ei pea seda enam teist korda õppima, seda kasutatakse alateadvuslikult. Samamoodi on mõisteliste metafooridega – kord selged,

kasutatakse neid erilist energiat rakendamata. (Lakoff 1989: 62) Selline tähelepandamatu kasutusviis annab mõistelisele metafoorile mõjuvõimu – kõigele, millele alateadvuslikult ning automaatselt toetutakse, on raske vastu panna. Kasutades tavametafoore ning skeeme, nõustutakse nende tõekspidavusega. Kui keegi teine neid kasutab, on soodumus vastavaid metafoore kehtivatena võtta. (Lakoff 1989: 63) Harshav kirjutab, et metafoori ümberütlev vorm, konkreetset detailid mingist teisest teemavaldkonnast, on efektiivsed, sest need üksikasjad on võetud usutavast, reaalsusesarnasest kontekstist, need pole automatiseerunud ega mõju kulunud kirjeldusena. Poeetiline tekst pakubki kindlate tähenduste asemel umbkaudseid olukordi ning avatud hinnanguid. (Harshav 2007: 46)

Metafooridevaheline sobivus ongi üks kirjanduse põhilisi mõjuvahendeid. Luues kompositsiooni mitmest mõistelisest metafoorist (põhimetafoorist), ammutab kirjanik metafooripõhjale inspiratsiooni ning ainekst tavalistest kogemustest ja teadmistest. Keerulised metafoorid haaravad lugejat seetõttu, et nad äratavad selle kogemuse ning teadmise, mille põhjal metafoor loodi; nad panevad kogemuse ning teadmise omavahelise sobivuse resoneeruma; nad juhatavad looma uusi sobivusi ja ühendusi selle vahel, mida teatakse ja kogetakse. (Lakoff 1989: 89)

1.4. Kujundliku keele kasutamise põhjuseid

Kujundlikku keelt kasutatakse nii igapäevases suhtluses kui kailukirjanduses. Metafoorid on tähtsad kahel tasandil. Üksiksõna tasandil on metafoor põhiprotsess sõna ja selle tähenduste moodustumisel. Mitmetähenduslike sõnade tähendused on erinevat tüüpi metafoorid. Paljude uute nähtuste või asjade nimetused on metafoorsed, sageli kasutatakse juba keeles eksisteerivaid sõnu. Näiteks arvutimõisted *hiir*, *võrk* (interneti tähenduses, ingl *web*, *net*), *küpsis* (*cookies* – informatsioonitükike, mis salvestatakse veebilehe külastaja arvutisse). Kuna arvutid ning internet on ikka veel võrdlemisi uued nähtused, siis on vastavad mõisted seotud juba tuttavaga – arvutihiir meenutab kujult seda väikest närilist, interneti põhimõtet on lihtsam selgitada, kasutades võrgu-metafoori. Siin peitub kujundliku keelekasutuse põhjus – selle abil tähistatakse kontseptsioone, mida on raske mõista.

Diskursuse tasandil on metafoorid olulised oma funktsiooni tõttu. Metafooridega antakse edasi midagi, mida on keeruline seletada; räägitakse abstraktsetest ning muudest

rasketest kontseptsioonidest. Metafoor seletab, mille moodi kõnesolev asi on; annab edasi seda, millest mõteldakse, mida millegi suhtes tuntakse; antakse tähendust huvitavamalt ning loovamalt edasi. (Knowles, Moon 2006: 4-5) Lisaks sellele mahutab metafoor endas palju rohkem informatsiooni kui otsesõnaline väljaütlemine. Metafoorid jätavad alati ruumi kujutlusvõimele – tähendus on kirjutaja ja lugeja vahel edasi antud ähmaselt, isegikui metafoorid näivad konkreetsete ning ilmeka. (Knowles, Moon 2006: 11-12)

Metafoore on kasutatud, et väljendada midagi, mille nn päris nime ei tohi välja öelda. Näiteks Juudid on Jahvet metaforiseerinud Kaljuna, Päikesena, Lõvina. Metafoore kasutatakse „selle kohta, mida me armastame, mille puhul tahame viivitada ja mõtiskleda, seda iga nurga alt ja igas valguses vaadata, peegelduvana teiste temataoliste nähtuste erilises fookuses.“ (Warren 2010: 277).

Warren kirjutab artiklis „Kujund, metafoor, müüt, sümbol“, et kujund võib esineda kirjelduse või metafoorina, mis võivad tegelikult sümboolsed olla, kuivõrd tähenduse tajumus on valikuline. (Warren 2010: 263-264) Ilukirjanduslikus tekstis sündiv metafoor võib liiga sageli kordudes muutuda sümboliks. Seda mainib ka Lakoff, kes kirjutab, et tähendus tekib lugeja mõttes, mitte sõnades paberil. Lugesdes kutsuvad sõnad mõtetes palju rohkem esile, kui ainult seda, mida nad tähistavad. Seda eriti metafooride puhul, kuivõrd inimesed kasutavad oma kogemuste ning teadmiste mõtestamiseks metafoore. Mitmete metafooride tähendused on leppelised ning levinud – see seab ilukirjandusliku teksti mõistmisele teatud piirid. Samal põhjusel ei saa teatud ilukirjanduslik tekst tähendada ka ükskõik mida. (Lakoff 1989: 109)

2. KUJUNDLIKKUS ÕPPEKOMPLEKTIDES

2.1. Õppekava kirjeldus

2011. aasta põhikooli riikliku õppekava (vastu võetud 06.01.2011, jõustunud 17.01.2011) lisa 1 Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“ sisaldab endas kujundliku keelekasutuse kirjeldust nii eesti keele kui ka kirjanduse osas. Keele- ja kirjanduspädevusena on välja toodud „tajub kirjandusteost kui kunstiteost, mõistab teose sisu ning hindab selle kunstilisi väärtusi; kuulab, loeb ja kirjutab mõtestatult eri liiki tekste ning esitab teavet eri viisidel“ (PRÕK 2011, LISA 1: 1). Kujundlikku keelekasutust ainevaldkonna kirjelduses otsesõnu ei mainita, kuid mõtestatud lugemine ja teksti mõistmine hõlmab endas ka kujunditest arusaamist.

Eesti keele õpetuse eesmärgina taotletakse, et õpilasest kasvab teadlik keelekasutaja, kes tuleb toime erinevates suhtlussituatsioonides, ja kes arvestab väljakujunenud keelekasutustavasid. Eesmärgiks seatud teadmised ning oskused, eriti tekstitööoskused, sealhulgas analüüsi-, järeldus- ning põhjendusoskused toetavad ka ilukirjanduslike tekstide analüüsi just keelelisel tasandil. Eesti keele ainekirjelduses on teksti vastuvõtu valdkonnas välja toodud ka see, et õpilane suudab teksti järjest sügavamini mõista. Lisaks lugemisstrateegiatele hõlmab see ka kujundite analüüsi keeletasandil. Järgnevalt kirjeldatakse nii eesti keele kui kirjanduse ainevaldkonnas esitatud eesmäärke, õppesisu ja –tegevusi, mis on seotud kujundliku keelekasutusega.

III kooliastmes on kujundliku keelekasutusega seotud õpitulemused eesti keeles järgmised: „kuulab ja loeb arusaamisega eri liiki tekste, teeb kuuldu ja loetu põhjal järeldusi ning annab hinnanguid; vahendab loetut ja kuuldut suuliselt ning kirjalikult“ ja „suudab teha järeldusi kasutatud keelevahendite kohta ning märkab kujundlikkust“ (PRÕK 2011, LISA 1: 15). Kuigi esimese eesmärgi juures ei ole kujundlikkust otseselt mainitud, eeldab eri liiki tekstide mõistmine seda paratamatult.

Tekstiloomes puhul pole kujundlikkusele eraldi viidatud, õigekeelsuse ning tekstihoolde õpitulemustes on kirjas „oskab keelendeid tekstis mõista ning kasutada“

(PRÕK 2011, LISA 1: 16). Oodatud õpitulemusteni jõuab õpilane erinevat liiki tekstide lugemise ja võrdlemisega, peamiste tekstiliikide (tarbe-, teabe- ja meediažanrite) keelekasutuse uurimise ning analüüsimisega. Ajakirjanduslikest tekstidest käsitletakse uudis- ning arvamyslugu, mõlema, eelkõige küll viimase keelekasutuses võib leida kujundlikke keelendeid. Ka reklaamtekste ning neis kasutatavaid keelelisi mõjutamisvõtteid analüüsides käsitletakse kujundeid. Tekstiloomesannetes peab tähelepanu pöörama keelekujundite kasutamisele. Vastavalt teksti liigile ja eesmärgile tuleb valida ka konteksti sobivad kujundid. Sõnavaraõpetuses on kesksel kohal sõnastuse rikastamine, sõna tähendusvarjundite ning keelendite stiilivärvingu tundmine ning tajumine.

Kirjandusõpetuse üldiste õppe- ning kasvatuseesmärkidega taotletakse järgmist: „mõistab ilukirjanduse kujundlikku keelt, rikastab oma sõnavara ning arendab suulist ja kirjalikku väljendusoskust, arendab oma loomevõimeid ja suhtub lugupidamisega loometöösse“ (PRÕK 2011, LISA 1: 19). Selleni jõutakse ilukirjanduslike tekstide lugemise ning interpretatsiooniga. Viimane eeldab teksti sügavat mõistmist ning analüüsioskusi, mida arendatakse ka keeletundides. Kirjandusõpetuses pööratakse eraldi tähelepanu tõlgendusoskuste arendamisele, teksti kui terviku mõistmisele ning kujundlikule keelekasutusele. Õpilane peab tekste ka esitama ning looma, et mitmekülgsemalt arendada sünteesi- ning interpretatsioonivõimet.

Põhikooli lõpetajalt eeldatakse kirjandusteose kui erinevate väärtuste allika tõlgendust ning analüüsi. Kujundlik keelekasutus, selle mõistmine ja kasutamine kuuluvad loomuliku osana nii tõlgenduse kui ka tekstiloomes juurde. Eraldiseisvana on kujundliku mõtlemise ning keelekasutuse mõistmise väljundiks kujundite äratundmine ning kasutamine, rahvaluule väikeliikide kujundlikkuse selgitamine, luuletuse tähenduse mõtestamine omaenese väärtustele, kogemustele ning elamustele tuginedes.

Eesmärkide täitmist soodustavad tegevused hõlmavad erinevaid nüansse nii lugemisest, jutustamisest kui ka loometööst. Kirjandusteose kui terviku mõistmist toetavad nii karakterite analüüs ja võrdlemine, miljöo kirjeldamine kui ka teose ning selle ajaloolise tausta seostamine. Küsimuste koostamine ning neile vastamine on samuti osa teksti mõistmist toetavatest ülesannetest. Selle kaudu peab õpilane jõudma ka autori hoiakute ning teose sõnumi mõistmise ja sõnastamiseni. Need tegevused pole

küll otsesõnu kujundlikkusega seotud, kuid eeldavad selle mõistmist interpretatsiooni eesmärgil.

Kujundliku keelekasutuse mõistmisega on seotud rahvaluule väikeliikide, kõnekäändude ning vanasõnade ja neis peituvate võrdluste ning metafooride seletamine. Kujundeist peab põhikooli lõpetaja tundma ja oma tekstides ka kasutama epiteete, võrdlusi, metafoore, isikustamist, kordusi, retoorilisi küsimusi ja hüüatusi, ellipseid ning inversiooni. Lisaks neile on vaja mõista ka sümboleid, allegooriat ja allteksti. Lisaks rahvaluule väikeliikidele tegeletakse põhikooli III astmes ka luuletekstidega, sealhulgas piltluule ja piltkujundi tõlgendamisega. Õpilane peab ka omaenda tekstides kujundeid või allegooriat kasutama.

2.2. Kujundlikkuse käsitlemine õppekomplektides

Käesolevas töös on kujundlikkust käsitlevate ülesannete analüüsimiseks läbi vaadatud need õppekomplektid, mida eesti koolides III kooliastme eesti keele ja kirjanduse õpetamiseks valdavalt kasutatakse. Kokku on neid kuus: 18 õpikut ning 25 töövihikut (kaheosalised töövihikud on arvestatud eraldi). Kuuest õppekomplektist on kolm eesti keele ja kolm kirjanduse oma. Kõikides vaadeldud õpikutes kujundlikkust käsitlevaid ülesandeid ega küsimusi polnud, töös leidis kasutust 14 õpikut ja 20 töövihikut. Õpikud ja töövihikud, mida käesolevas magistris töös kujundlikkuse ülesannete aspektist analüüsiti, on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Analüüsitud õppekomplektid

Autor (id)	Pealkiri	Kirjastus	Ilmunud
Anne Nahkur, Maie Sökk	Sõna võlu. Kirjanduse õpik 7. klassile	Koolibri	2001
Anne Nahkur, Maie Sökk	Sõna võlu. Kirjanduse töövihik 7.	Koolibri	2001
Anne Nahkur, Maie Sökk	Sõna vägi. Kirjanduse õpik 8. klassile	Koolibri	2002
Anne Nahkur, Maie Sökk	Sõna vägi. Kirjanduse töövihik 8.	Koolibri	2002
Anne Nahkur, Maie Sökk	Sõna lugu. Kirjanduse õpik 9. klassile	Koolibri	2003
Anne Nahkur, Maie Sökk	Sõna lugu. Kirjanduse töövihik 9.	Koolibri	2003
Veronika Kivisilla, Priit Rataspepp,	Kirjanduse õpik 7. klassile. Labürint I	Avita	2006
Katrin Kalamees	Kirjanduse töövihik 7. klassile. Labürint	Avita	2007
Katrin Kalamees	Kirjanduse töövihik 7. klassile. Labürint	Avita	2007
Veronika Kivisilla, Priit Rataspepp,	Kirjanduse õpik 8. klassile. Labürint II	Avita	2008
Katrin Kalamees	Kirjanduse töövihik 8. klassile. Labürint	Avita	2007
Katrin Kalamees	Kirjanduse töövihik 8. klassile. Labürint	Avita	2007
Priit Rataspepp, Kirsi Rannaste, Karl	Kirjanduse õpik 9. klassile. Labürint III	Avita	2008
Katrin Kalamees	Kirjanduse töövihik 9. klassile. Labürint	Avita	2008
Katrin Kalamees	Kirjanduse töövihik 9. klassile. Labürint	Avita	2008

Ilmo Au, Märt Hennoste	Kirjandus VII klassile	Avita	1998
Ilmo Au, Märt Hennoste	Kirjanduse töövihik 7. klassile	Avita	1999
Ilmo Au, Märt Hennoste	Kirjanduse õpik 8. klassile	Avita	1999
Märt Hennoste	Kirjandus 9. Klassile	Avita	2003
Märt Hennoste	Kirjanduse töövihik 9. klassile	Avita	2003
Priit Ratassep	Eesti keele õpik 7. klassile. Sõnadest	Avita	2003
Priit Ratassep	Eesti keele õpik 8. klassile. Lausetest	Avita	2004
Priit Ratassep	Eesti keele õpik 9. klassile. Mõttest		2005
Priit Ratassep	Eesti keele töövihik 9. klassile. I osa.	Avita	2005
Priit Ratassep	Eesti keele töövihik 9. klassile. II osa.	Avita	2005
Pille Riismaa, Astrid Rätsep, Tiina	Noor keelekasutaja. 7. klassi eesti keele	Künnimees	2001
Martin Ehala, Aili Kiin	Noor keelekasutaja II: 8. klassi eesti	Künnimees	2002
Martin Ehala, Aili Kiin	Noor keelekasutaja II: 8. klassi eesti	Künnimees	2002
Astrid Aus, Martin Ehala	Noor keelekasutaja III: 9. klassi	Künnimees	2003
Astrid Aus, Martin Ehala	Noor keelekasutaja III: 9. klassi	Künnimees	2004
Reet Bobõlski, Helin Puksand	Peegel 1. 7. klass eesti keele õpik	Koolibri	2009
Reet Bobõlski, Helin Puksand	Peegel 1. 7. klass eesti keele töövihik	Koolibri	2009
Reet Bobõlski, Helin Puksand	Peegel 2. 8. klass eesti keele õpik	Koolibri	2010
Reet Bobõlski, Helin Puksand	Peegel 2. 8. klass eesti keele töövihik	Koolibri	2010
Reet Bobõlski, Helin Puksand,	Peegel 3. 9. klass eesti keele õpik	Koolibri	2011
Reet Bobõlski, Helin Puksand,	Peegel 3. 9. klass eesti keele töövihik	Koolibri	2011

Nimetatud õppematerjalidest on välja toodud erinevad ülesanded ja küsimused, mis on seotud kujundliku keelekasutusega. Ülesannete valimisel ja liigitamisel lähtuti järgmistest asjaoludest:

1. Tööülesandes on välja toodud kujundlik väljend või lause, mille tähendust õpilane peab seletama, näiteks: *Kuidas mõistad väljendit „aeg kõnnib kuuldamatul linnusammul“?* (Kivisilla, jt: 2008: 117).
2. Tööülesandes peab õpilane sõnastama ilukirjandusliku teksti sõnumi, selgitama pealkirja tähendust, näiteks: *Miks on esimese luuletuse pealkiri „Talv Toomemäel“?* (Kivisilla, jt: 2006: 45).
3. Tööülesandes küsitakse, milline on ilukirjandusteksti kunstilis-esteetiline mõju lugejale (õpilasele) ja milliste vahenditega on see saavutatud, näiteks: *Leia loost kirjeldavad lõigud. Kuidas aitavad need kaasa meeleolu kujundamisele?* (Kivisilla, jt 2006: 142); *Leia tekstist lõik, kus kirjeldatakse Marja Gavrilovna põgenemise öö ilma. Võrdle Marja Gavrilovna hingelisi üleelamisi väljas mässava tuisuga. Kas tegelase meeleolu ja tuisk sulavad ühte? Too tekstist näiteid.* (Nahkur 2002a: 43)

2.3. Benjamin Bloomi õppe-eesmärkide taksonoomia

Ülesannete jaotuse aluseks on võetud Benjamin Bloomi õppe-kasvatuseesmärkide kahedimensiooniline taksonoomia. Tuginetud on 2001. aastal ilmunud redigeeritud väljaandele „A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives“. Teose eessõnas on toimetajad kirjutanud, et kuigi tegu on väga tunnustatud teosega, on alates selle ilmunisest 1956. aastal toimunud mitmeid muutusi ühiskonnas ning selles, kuidas mõistetakse lapsi, nende õpetamist ning õppeprotsessi. Bloomi õppe-kasvatuseesmärkide taksonoomias oli algupäraselt kolm teadmistetasandit. Redigeeritud väljaandes on neile lisatud neljas, metakognitiivsete teadmiste tasand. (Anderson, Krathwohl 2001: xxi-xxii)

Bloomi taksonoomial on kaks valdkonda: teadmiste ning kognitiivsete protsesside valdkond. Esimeses neist on neli kategooriat: faktiteadmised, kontseptuaalsed teadmised, protsessiteadmised ning metakognitiivsed teadmised. Kognitiivsete protsesside valdkonda kuulub kuus kognitiivse protsessi kategooriat, milles omakorda on üheksateist kognitiivset protsessi.

Alljärgnevalt antakse lühike ülevaade mõlemast valdkonnast ning nende alajaotustest. Kognitiivsete protsesside nimetused on antud verbi imperatiivis ning esitatud kursiivis. Sulgudesse on lisatud ka alternatiivsed terminid. Bloomi taksonoomia kirjelduses on *teadmise* sünonüümina kasutusel *tundmine*. Võimalusel on toodud ka näiteülesanded, mis on võetud käesolevas magistritöös analüüsitud õppematerjalidest, tumeda trükiga on esile toodud verb, mis näitab vastavat kognitiivset protsessi. Ülesannete täielik analüüs on esitatud õppekomplektide kaupa järgmistes peatükkides (2.4 ja 2.5).

2.3.1. Teadmiste valdkond

Bloomi õppe-eesmärkide taksonoomia teadmiste valdkond on jagatud neljaks: faktiteadmised, kontseptuaalsed teadmised, protsessiteadmised ning metakognitiivsed teadmised. Selline alajaotus on õpetajatele abiks, sest aitab välja selgitada ning sõnastada õppe-eesmärgid ning selle, millele õpetamisel keskenduda – kas faktidele, mõistetele, protsessile või eneseteadlikkusele. (Anderson, Krathwohl 2001: 39)

2.3.1.1. Faktiteadmised

Siia kuuluvad need põhiteadmised, mida õpilasel on vaja, et teatud teemavaldkonnaga tutvuda. Need teadmised on eraldiseisvad informatsioonitükid, millel on ka omaette väärtus. Sellel kategoorial on kaks alajaotust: terminoloogia tundmine ning spetsiifiliste detailide ning elementide tundmine. (Anderson, Krathwohl 2001: 45)

Terminoloogia tundmise alla kuulub tehnilise sõnavara, sümbolite ning kujundite valdamine. Seda on vaja, et õpilane saaks n-ö teaduse keeles rääkida ning mõelda, kuivõrd sümbolid ning kujundid on tavaliselt väga täpse tähendusega. (Anderson, Krathwohl 2001: 47)

Spetsiifiliste detailide ning elementide tundmise alla kuulub sündmuste, kohtade, inimeste, daatumite, informatsiooniallika ja muu sellise tundmine. Need teadmised võivad olla väga täpsed (mingi ajaloosündmuse täpne toimumisaeg) või umbmäärased (ajavahemik, mil sündmus aset leidis). Kindlad faktid on need, mida võib vaadelda ka eraldiseisvana. Kuna sellesse alajaotusesse kuuluvaid teadmisi on igas ainevaldkonnas palju, peab õpetaja tegema valiku, mis on antud hetkel oluline, näiteks kui täpselt peab õpilane mõne sündmuse toimumisaega teadma. (Anderson, Krathwohl 2001: 47-48)

2.3.1.2. Kontseptuaalsed teadmised

Sellesse teadmistevaldkonda kuuluvad kompleksemad, organiseeritumad teadmistevormid. Skeemid, mudelid ja teooriad esindavad seda teadmist, mis inimesel on sellest, kuidas teatud valdkonna materjal on struktureeritud ning organiseeritud, kuidas teatud informatsioonitükid omavahel seotud on. Sellel kategoorial on kolm alajaotust: liigitamise ning kategooriate tundmine, üldistuste ja printsiipide tundmine ning teooriate, mudelite ning struktuuride tundmine. (Anderson, Krathwohl 2001: 48-49) Need alajaotuste teadmised on omavahel tihedalt seotud, sest muutudes järjest abstraktsemaks, koosnevad nad eelmise alajaotuse teadmistest.

Liigitamise ning kategooriate tundmine hõlmab endas erinevate teemade kategooriate, klasside, jaotuste ning asetuste teadmist. Neid teadmisi on vaja õpitud materjali struktureerimiseks ning süstematiseerimiseks – see aitab luua seoseid õpitud osade vahel. See valdkond on abstraktsem kui faktiteadmised ning terminoloogia tundmine. (Anderson, Krathwohl 2001: 49-50)

Üldistused ning printsiibid koosnevad liigitustest ning kategooriatest. Need ühendavad suure hulga konkreetseid fakte ja sündmusi, kirjeldavad nende vahelisi protsesse ning suhteid (seega moodustavad liigitused ning kategooriad). Sellisel moel aitavad need organiseerida tervikut kokkuhoidlikul ning koherentsel moel. Printsiibid ning üldistused on üldjuhul laiad ideed, mida õpilastel on tihtilugu raske hoomata, kuivõrd nad ei pruugi teada kõike sellest nähtusest, mida nad püüavad enda jaoks kokku võtta ning korrastada. (Anderson, Krathwohl 2001: 51)

Teooriate, mudelite ning struktuuride tundmine on nendest kolmest kõige abstraktsem. Need näitavad lisaks liigituste ning kategooriate omavahelistele suhetele ka printsiipide ning üldistuste vahelisi seoseid. Eelmisest alajaotusest erineb see aga seetõttu, et rõhutab neid üldistusi ning printsiipe, mis on omavahel seotud, moodustades teooria, mudeli või struktuuri. Neid teadmisi kasutatakse selleks, et kirjeldada, mõista ning seletada mingit ilminguid. (Anderson, Krathwohl 2001: 51-52)

2.3.1.3. Protsessiteadmised

Siia valdkonda kuulub teadmine, kuidas midagi teha. See „midagi“ võib olla nii rutiinne harjutus kui ka lühijutu kirjutamine. Protsessiteadmised sisaldavad oskusi, algoritme, tehnikaid ning meetodeid, mis on ainespetsiifilised. Lisaks protseduuridele kuuluvad siia alla ka teatud kriteeriumid, mille abil otsustatakse, millist toimingut on vaja kasutada. Sellel teadmiste valdkonnal on kolm alajaotust: ainespetsiifiliste oskuste ning algoritmide teadmine, ainespetsiifiliste tehnikate ning meetodite tundmine ning kriteeriumite, millal sobivat toimingut kasutada, teadmine. (Anderson, Krathwohl 2001: 52-53)

Ainespetsiifiliste oskuste ning algoritmide kasutamisel võivad erinevad toimingu astmed olla juba ette kindlaks määratud või peab õpilane ise otsustama, missugune toimingusamm järgmisena teha. Selle alajaotuse puhul on aga oluline see, et vastus on alati kindel. Lõpptulemus on kas fakti- või kontseptuaalne teadmine. Toimingu rakendamisest on olulisem see, et õpilane teaks, mis toimingut kasutada tuleb. (Anderson, Krathwohl 2001: 53)

Ainespetsiifiliste tehnikate ning meetodite kasutamise lõpptulemus on tavaliselt avatud. Need tehnikad ja meetodid, mida õpilased kasutavad teatud probleemide või ülesannete lahendamisel, põhinevad konsensusel, need on pigem kokkuleppelised kui

jälgimise, katsetamise või avastamise tulemus. Need teadmised peegeldavad seda, kuidas teatud teadusharus mõelda tuleb ning kuidas probleeme lahendada saab, seejuures pole lõpptulemus alati oluline. (Anderson, Krathwohl 2001: 54)

Kriteeriumite, millal kasutada sobivat toimingut, tundmine nõuab õpilastelt tihti ka seda teadmist, kuidas teatud toimingut varem kasutatud on. See alajaotus on oluline vahesamm enne toimingu tegelikku rakendamist. Kuna erinevates õppeainetes erinevad kriteeriumid palju, siis võivad need õpilastele abstraktsed ning keerulised tunduda. (Anderson, Krathwohl 2001: 54-55)

2.3.1.4. Metakognitiivsed teadmised

Metakognitiivsete teadmiste all mõeldakse eelkõige võimet enda mõtlemisest mõelda. Seda teadmistevaldkonda algupäraseks taksonoomias ei olnud, kuid alates Bloomi taksonoomia ilmunisest 1956. aastal, on toimunud muutused õppimise teooriates. Tähelepanu on pööratud sellele, et õpilased oleksid teadlikumad oma teadmistest ning mõtlemisest. Arenedes muutuvad õpilased oma mõtlemisest teadlikumaks ning seeläbi õpivad nad üldjuhul paremini. (Anderson, Krathwohl 2001: 55)

Siin alajaotuses on kirjeldatud ainult õpilase teadlikkust erinevatest tunnetuse aspektidest, mitte tunnetuse jälgimist, kontrollimist ega reguleerimist. Metakognitiivsed teadmised on jaotatud kolme rühma: strateegiline teadmine, kognitiivsete ülesannete tundmine ja eneseteadlikkus. (Anderson, Krathwohl 2001: 56)

Strateegilise teadmise alla kuuluvad üldiste õppimis-, mõtlemis- ja probleemilahendamise strateegiate tundmine. Näiteks teadmine, kuidas asju meelde jätta, kuidas tekstist selle põhiideed välja lugeda, kuidas mõista klassiruumis kuuldu ja loetut. Erinevad õppimisstrateegiad on jaotatud kolmeks: harjutamine, ümbertöötamine ja korrastamine. Esimene neist hõlmab sõnade või mõistete kordamist, teise puhul kasutatakse lisaks mnemoonilistele vahenditele ka selliseid tehnikaid nagu kokkuvõtmine, ümbersõnastamine ja põhiidee väljatoomine tekstist. Viimases, kolmandas strateegias, kantakse õpitav ühest vormist teise. Selleks kasutatakse allajoonimist, mõttekaarte, konspekterimist. Kui harjutamisega ei jõuta tavaliselt aine sügava mõistmiseni, siis ümbertöötamine ning korrastamine hõlbustavad ainest arusaamist ja ka õppimist. Selle alajaotuse puhul rõhutatakse õpilase teadlikkust

erinevatest strateegiatest, mitte nende tegelikku kasutamist. (Anderson, Krathwohl 2001: 56-57) Üldised mõtlemis- ja probleemilahendamisstrateegiad esindavad neid heuristikaid, mida õpilane saab kasutada just halvasti kirjeldatud probleemide puhul, millel pole kindlat lahendamismeetodit. Näiteks eesmärk-abinõu analüüs. (Anderson, Krathwohl 2001: 57)

Kognitiivsete ülesannete tundmine tähendab ühelt poolt seda, et õpilane tunneb erinevaid õppimisstrateegiaid ning teiselt poolt ka teab, millal ning kuidas neid kasutada. Siinjuures on olulised tingimuslikud teadmised, mille abil õpilane otsustab, millal teatud strateegiat kasutada. Tingimused, millega arvestada, võivad olla seotud konkreetse õpetaja nõudmistega või kultuuriliste normidega. Oskus vastavalt olukorrale ning tingimustele parimat strateegiat valida on oluline osa metakognitiivsest teadmisest. (Anderson, Krathwohl 2001: 58)

Eneseteadlikkuse all mõeldakse enda õppimisega seotud tugevuste ja nõrkuste tundmist ning motivatsiooni tajumist. Motivatsioon on jaotatud kolmeks osaks: eneseusk (hinnang konkreetse ülesande sooritusvõimele), põhjus või eesmärk õppimiseks ning õpilase hinnang sellele, kui oluliseks ning kasulikuks ta ülesannet enda jaoks peab. Teadlikkus motivatsioonist aitab õpilastel enda käitumist õppesituatsioonis jälgida ning vajadusel muuta. (Anderson, Krathwohl 2001: 59-60)

2.3.2. Kognitiivsete teadmiste valdkond

Kaks kõige tähtsamat õppe-eesmärki on säilitamine ja ülekandmine. Esimene neist tähendab seda, et õpilane mäletab, mida ta on õppinud, teine seda, et lisaks mäletamisele saab õpilane sellest ka aru ning on võimeline neid teadmisi kasutama. Kategooriate nimetused on antud verbi imperatiivis. Kuuest kognitiivsete protsesside kategooriast on säilitamisega seotud *Pea meeles*, ülekandega on seotud aga *Mõista*, *Rakenda*, *Analüüsi*, *Hinda*, *Loo*. Nende kuue kategooria alla kuulub 19 kognitiivset protsessi, mis teineteist välistavad ning mis koos piiritlevad nende kuue kategooria ulatuse ja piirid. (Anderson, Krathwohl 2001: 63-66)

2.3.2.1. Pea meeles

Kui õppe-eesmärk on esitatud materjali säilitamine, siis on vastavaks kognitiivse protsessi kategooriaks *Pea meeles*, mis tegeleb asjakohaste teadmiste esilekutsumisega

pikaajalisest mälust. Selle kategooriaga on seotud järgmised kognitiivsed protsessid: *tunne ära ja meenuta*.

Ülesannete kontekst on sama, mis tunnis, st õpilane peab midagi ära tundma või meenutama sarnastes tingimustes sellega, milles ta vastavat materjali õppis. *Pea meeles*-teadmised on olulised tähendusrikka õppimise jaoks, kuivõrd õpitud materjali kasutatakse edaspidi keerulisemates olukordades. Selles kategoorias on õpitav materjal tihti väljaspool selle tegelikku konteksti, kuivõrd ülesanne on ainult meeles pidada. See kognitiivsete protsesside valdkond on seotud kõigi nelja teadmiste kategooriaga. (Anderson, Krathwohl 2001: 66)

Tunne ära-protsess (ka *tuvasta*) tegeleb asjakohase informatsiooni esilekutsumisega pikaajalisest mälust, et võrrelda seda esitatud informatsiooniga. Õpilane otsib oma pikaajalisest mälust informatsioonitükke, mis oleksid samasugused või väga sarnased esitatud informatsioonile. Seejärel ta hindab, kas uus info seostub eelnevalt õpituga. Hindamisformaate on siin pakutud kolm: väite õigsuse tunnistamine, sobitamine, õige vastuse valimine. Esimesel juhul antakse õpilasele mingi väide ning ta peab otsustama, kas see on õige või vale. Sobitamises ülesannetes on esitatud kaks nimekirja ning õpilane peab leidma õiged paarilised. Õige vastuse valiku ülesannetes on õpilasele pakutud mitu vastust, mille seast ta korrektse valima peab. (Anderson, Krathwohl 2001: 69)

- *Tõmba joon alla epiteetidele. Põhjenda kirjalikult nende sobivust sellesse luuleteksti. Milliseid kujundeid autor veel kasutab?* (Ratassepp 2005b: 60)

Meenuta-protsess (ka *otsi välja*) tegeleb asjakohase informatsiooni esilekutsumisega pikaajalisest mälust, kui selleks märku antakse. Märkuandeks on tavaliselt küsimus, mille esitamisel otsib õpilane pikaajalisest mälust õige informatsioonitüki, mida seejärel töömälu töödeldatakse. Hindamisformaadid erinevad selle poolest, kui palju vihjeid on küsimuses antud, ning selle poolest, kui laia konteksti on küsimus paigutatud. Näiteks võib ülesanne olla esitatud ühe küsimusena või hoopis tekstiülesandena (matemaatikas). (Anderson, Krathwohl 2001: 70)

- *Tuleta meelde, mis on metafoor. Püüa leida Kaplinski tekstile oma metafoor.* (Nahkur, Sokk 2003: 229)
- *Leia luuletustest epiteete, metafoore, võrdlusi ja isikustamist.* (Nahkur, Sokk 2003: 120)

- *Tuletage meelde, mis on vanasõnad, kõnekäänud, mõistatused.* (Bobõlski jt 2011a: 109)

2.3.2.2. Mõista

Säilitamise kõrval on teiseks laiemaks õppe-eesmärgiks õpitu esilekutsumine, millega tegelevad ülejäänud viis kognitiivse protsessi kategooriat, millest suurim on *Mõista*-kategooria. Mõistmisele on aluseks kontseptuaalsed teadmised, mis aitavad luua seoseid tuttava ning tundmatu teabe vahel. Sellesse kategooriasse kuuluvad järgmised kognitiivsed protsessid: *tõlgenda, näitlikusta, liigita, võta kokku, järelda, võrdle ja seleta*. (Anderson, Krathwohl 2001: 70)

Tõlgenda-protsessis (ka *tõlgi, sõnasta ümber, esinda, selgita*) suudab õpilane informatsiooni ühest esituskujust teise ümber panna (ümbersõnastamine, pildist sõnaks ja vastupidi, numbrist sõnaks ja vastupidi, noodid toonideks jne.) Hindamisformaadiks sobivad nii küsimus-vastus kui valikvastuse ülesanded, milles info esitatakse ühes vormis, õpilane peab kas ise konstrueerima või valima sama informatsiooni teises vormis. Kui hindelised ülesanded käsitlevad kõrgemaid kognitiivseid protsesse, siis peavad need olema sellised, et õpilane ei saa vastata õigesti ainult mälule toetudes. Hindelistes ülesannetes peab antud olukord olema uus – õpilane kasutab õpitud teadmisi uues olukorras. (Anderson, Krathwohl 2001: 70-71)

- *Mis on naer läbi pisarate?* (Nahkur, Sokk 2001a: 35)
- *Selgita valmi „Päts“ viimase salmi tähendust.* (Nahkur, Sokk 2003: 52)
- *Kuidas mõistad järgmist võrdlust: mõeldes Lotte peigmehele, tunneb Werther, et temalt on otsekui võetud ta mõõk?* (Hennoste 2003b: 18)

Näitlikusta-protsessis (ka *illustreeri, too näide*) toob õpilane mingi mõiste või printsiibi kohta näite või juhtumi. Ta peab tundma seda mõistet või printsiipi iseloomustavaid tunnuseid ning nende põhjal esitama näite. Hindamisformaadid võivad olla nii küsimus-vastus vorm (õpilane peab ise tooma näite) või valikvastustega vorm, kus õpilane peab antud näidete hulgast valima õige. (Anderson, Krathwohl 2001: 71-72)

- *Mis on personifikatsioon? Selgita, too luuletusest näiteid.* (Nahkur, Sokk 2003: 98)
- *Too tekstist näiteid allteksti ja allegooria kohta.* (Nahkur, Sokk 2002a: 89)
- *Tuletage klassis koos meelde, mis on kõlakujundid, mis kõnekujundid. Otsige nende kohta tekstist näiteid.* (Bobõlski jt 2011a: 104)

Liigita-protsessis (ka *kategoriseeri*, *koonda*) tunneb õpilane ära, et miski kuulub konkreetsesse kategooriasse. Liigitamisel tuvastab õpilane asjakohased tunnused või mustrid, mis iseloomustavad nii seda konkreetset näidet kui ka vastavat mõistet või printsiipi. Liigitamine on täiendav tegevus näitlikustamisele – kui viimane algab üldise kontseptsiooni või printsiibiga ning nõuab, et õpilane leiab sellele vastava näite või juhtumi, siis liigitamine algab konkreetsest juhtumist (näitest) ning õpilane peab selle juhtumi või näite paigutama õige kontseptsiooni alla. Hindamisformaate on siin välja pakutud kolm. Küsimus-vastus formaadis on õpilasele antud näide ning ta peab leidma sellele vastava kontseptsiooni või printsiibi. Valikvastustega ülesandes peab ta selle kontseptsiooni valima etteantud nimekirjast. Sorteerimisülesandes on õpilasele antud hulk näiteid, mille hulgast peab ta valima, mis kuuluvad etteantud kontseptsiooni alla ning mis ei kuulu. (Anderson, Krathwohl 2001: 72-73)

- *Tõmba* epiteetidele **üks joon** ja võrdlustele **laineline joon** alla. Milliseid kõnekujundeid tekstis veel esineb? Kirjuta katkendi sisu ümber neutraalses stiilis. (Ratassepp 2005c: 6)

Võta kokku-protsessis (ka *üldista*, *tee kokkuvõte*) pakub õpilane ühe seisukoha, mis esindab esitatud informatsiooni, või võtab kokku üldise teema. Ülesanded võivad olla nii küsimus-vastus kui ka valikvastuse vormis. (Anderson, Krathwohl 2001: 73)

- *Mis on* sinu arvates Visnapuu luuletuses avalduva meeleolu **märksõna**? Põhjenda vastust. (Nahkur, Sökk 2003: 143)

Järelda-protsessis (ka *üldista*, *ennusta*) peab õpilane näidete või juhtumite rühmas seaduspärasusi leidma, kusjuures ta teeb järeldusi näidete kohta näidetehulga enda kontekstis. Hindamisformaate on kolm: täiendamisülesanne, analoogiaülesanne ning erisusülesanne (mis ei kuulu rühma?). Esimesel juhul antakse õpilasele rida ühikuid ning ta peab leidma, mis tuleb järgmisena. Teisel juhul antakse õpilasele mingi analoogia ning õpilane peab selle põhjal täitma lünga teises analoogilises juhtumis. Kolmandal juhul antakse õpilasele kolm või enam ühikut ning ta peab otsustama, mis ühik teiste hulka ei kuulu. (Anderson, Krathwohl 2001: 73-75)

Võrdle-protsessis (ka *kõrvuta*, *sobita*, *kaardista*, *ühenda*) tuleb õpilasel leida objektide, sündmuste, ideede, probleemide või situatsioonide vahelisi sarnasusi ning erinevusi. Õpilasele antakse mingi uus informatsioon, millele ta peab leidma üks-ühele vastavusi, rakendades juba tuttavaid teadmisi. Peamine hindamisformaad, mida kasutatakse, on kaardistamine. Õpilane peab näitama, kuidas iga osa mingist objektist,

ideest, probleemist või olukorrast on vastavuses iga osaga mingist teisest objektist, ideest, probleemist või olukorrast. (Anderson, Krathwohl 2001: 75)

- **Võrdle** eelmise harjutuse muistendi stiili ja omakirjutatud uudisjutu stiili. Too välja erisused lausestuses (sõnajärg, lause pikkus, liitlausete hulk), sõnakasutuses (ametlikkus, kujundlikkus), ülesehituses (informatsiooni esitamise tihedus, järjestus). (Aus, Hennoste 2003b: 11)
- **Võrdle** alljärgnevate katkendite sisu ja keelekasutust. Kirjuta tabeli alla, mille poolest ja miks need tekstikatkendid sarnanevad. (Ratasseppe 2005c: 7)

Seleta-protsessis (ka *selgita*, *koosta mudel*) suudab õpilane konstrueerida ning kasutada põhjus-tagajärje mudelit. Täielik seletamine hõlmab endas lisaks põhjus-tagajärje mudeli loomisele ka selle kasutamist, et välja selgitada, kuidas muutused ühes osas muudavad süsteemi mõnda teist osa. Seda protsessi käsitlevad ülesanded on suunatud sellele, et selgitada välja, kuidas õpilane oskab selgitada, arutleda, vigu leida, uuesti kavandada ning ette ennustada. Arutlemisülesannetes peab õpilane pakkuma antud sündmusele põhjuse. Vigade leidmise ülesannetes võidakse õpilasel lasta diagnoosida, mis võis minna valesti mittetoimivas süsteemis. Taaskavandamise ülesandes peab õpilane tegema süsteemis teatud eesmärgini jõudmiseks vastavaid muutusi. Ennustamise ülesandes võidakse õpilaselt küsida, kuidas muutus ühes süsteemi osas võib mõjutada muutusi teises süsteemi osas. (Anderson, Krathwohl 2001: 75-76)

- **Miks oli** tol õhtul lugu õunapuust mõlemale tegelasele nii tähenduslik? (Ratasseppe jt 2008: 159)

2.3.2.3. Rakenda

Siia kategooriasse kuuluvad toimingud, millega sooritatakse harjutus või lahendatakse probleem. Järelikult on see otseselt seotud protsessiteadmistega. Harjutus on ülesanne, mille jaoks õpilane juba teab, missugust toimingut kasutada, seega on harjutus üpris rutiinne. Probleemilahendus on aga ülesanne, mille kohta õpilane ei tea, mis toimingut kasutada, seega peab õpilane kõigepealt leidma probleemi lahendamiseks sobiva toimingut. *Rakenda*-kategoorias on kaks kognitiivset protsessi: *harjuta*, kui ülesanne on tuttav, ning *rakenda*, kui ülesandeks on probleem (tundmatu). Kui ülesanne on tuttav harjutus, siis õpilane teab, missugust protsessiteadmist kasutada. Sellisel juhul sooritab õpilane harjutused ilma oluliselt selle peale mõtlemata. Kui aga ülesanne on

probleemilahendus, siis peavad õpilased kõigepealt kindlaks tegema, missugust toimingut nad kasutama peavad. (Anderson, Krathwohl 2001: 77)

Harjuta-protsessis (ka *vii läbi, teosta*) antakse õpilasele tuttav ülesanne, mille ta rutiinse toiminguga täidab. See on seotud pigem oskuse ning algoritmide kui tehnika ning meetoditega. Ülesannetes antakse õpilasele tuttav ülesanne, mille ta saab täita tuttavat toimingut kasutades. Siia kuuluvad näiteks matemaatikaharjutused, milles tuleb tuttava valemi põhjal tehe sooritada. (Anderson, Krathwohl 2001: 77-78)

- **Määra** Gustav Suitsu luuletuse „Elu tuli“ riimiskeem, kirjuta välja lause- ja kõlakujundid. (Nahkur, Sökk 2005: 44)

Rakenda-protsessis (ka *kasuta*) valib ning kasutab õpilane toimingut, et lahendada tema jaoks tundmatu ülesanne. Kuna siin nõutakse valikut, peab õpilane mõistma ülesandes esitatud probleemi ning teadma, mis toimingute vahel ta valida saab. Seetõttu on rakendamine seotud teiste kognitiivsete protsesside kategooriatega – *mõista, loo*. Ülesannetes esitatakse õpilasele tundmatu probleem, mille ta peab lahendama. Selleks tuleb tal valida toiming, mille abil ta probleemi lahendab. (Anderson, Krathwohl 2001: 78-79)

2.3.2.4. Analüüsi

Analüüsimisel jaotatakse tervik osadeks ning seejärel jõutakse selgusele, kuidas need osad on seotud nii omavahel kui ka üldisemas struktuuris. *Analüüsi*-kategooriasse kuuluvad järgmised kognitiivsed protsessid: *erista, organiseeri ja omista*. Õppe-eesmärgid, mis kuuluvad *analüüsi*-kategooriasse, käsitlevad sõnumi tähtsate või asjakohaste osade eristamist, nende osade organiseeritust sõnumis ning sõnumi aluseks oleva eesmärgini jõudmist. Õpilastes soovitakse arendada oskust teha vahet faktil ning arvamusel (reaalsusel ning fantaasial), siduda järeldus seda toetavate argumentidega, eristada olulist ebaolulisest, selgitada välja, kuidas on ideed omavahel seotud, tuvastada, millele on öelduga tegelikult viidatud, eristada peaidee kõrvalideedest või teemadest luules või muusikas ning leida tõendeid, mis toetaksid autori eesmärke. Kuigi analüüsimist peetakse eesmärgiks omaette, on see laiendus *Mõista*-kategooriale ning samm enne *Hindamist* ning *Loomist*. (Anderson, Krathwohl 2001: 79-80)

Erista-protsessis (ka *tee vahet, vali, pööra tähelepanu*) peab õpilane tähtsuse või asjakohasuse alusel eristama osasid tervikust. Õpilane teeb vahet asjakohasel ja

ebaolulisel, tähtsal ning tähtsusetul informatsioonil ning seejärel tegeleb vastavalt selle asjakohase või tähtsa informatsiooniga. Hinnatakse küsimus-vastus vormis või valikülesande abil. Esimesel juhul antakse õpilasele mingi materjal ning ta peab otsustama, mis osad on kõige olulisemad või asjakohasemad. Valikülesandes antakse õpilasele mõned vastusevariandid. (Anderson, Krathwohl 2001:80-81)

- **Mis on Hando Runneli essee *peamõte*?** (Nahkur, Sokk 2002a: 197)

Organiseeri-protsessis (ka *struktureeri*, *lõimi*, *leia sidusus*, *kirjelda* või *liigenda üldjoontes*) peab õpilane identifitseerima situatsiooni või kommunikatsiooni elemendid ning seejärel ära tundma, kuidas need elemendid koos koherentsesse struktuuri sobituvad. Ülesanded võivad olla nii küsimus-vastus vormis kui ka valikülesandena. Esimesel juhul peab õpilane näiteks teatud lõiku üldjoontes kirjeldama. Teisel juhul antakse talle teatud vastusevariandid, mille seast peab valima kõige sobivama. (Anderson, Krathwohl 2001: 82)

- **Kirjelda** luuletuse meeleolu. Milliste kujundite abil on see saavutatud? (Nahkur, Sokk 2002a: 221)

Omista-protsessis (ka *taasta*, *rekonstrueeri*) suudab õpilane kindlaks teha suhtluse aluseks oleva vaatenurga, eelarvamused, tõekspidamised või eesmärgi. *Omista* sisaldab endas rekonstruktsiooniprotsessi, milles õpilane leiab antud materjalis autori kavatsused. See erineb tõlgendamisest seetõttu, et lisaks sõnumi mõistmisele püüab õpilane selgusele jõuda ka sõnumi vaatenurgas või eesmärgis. Ülesannetes peab õpilane kas ise koostama või etteantud variantide hulgast valima kirjelduse, mis vastaks teksti autori vaatepunktile, eesmärgile või muule. Sellest ülesandest edasi minnes võib paluda õpilasel otsustada, kas teose autor oleks teatud väidetega nõus või mitte. (Anderson, Krathwohl 2001: 82-83)

- **Miks ütleb** Oskar Luts romaani saatesõnas, et kirjanik pole fotograaf? (Kivisilla, jt 2006: 22)
- **Miks on** maailm luuletaja arvates puur? Miks on see puur suur? (Kivisilla jt 2006: 45)

2.3.2.5. Hinda

Hindamine on otsustuse või hinnangu andmine standardite ning kriteeriumite põhjal. Kriteeriumid, mida enim kasutatakse, on kvaliteet, efektiivsus ning järjepidevus. Standardid, mis lisatakse kriteeriumitele, on kvantitatiivsed või kvalitatiivsed. *Hinda-*

kategooriasse kuuluvad järgmised kognitiivsed protsessid: *kontrolli* (hinnang sisemisele järjepidevusele) ning *kritiseeri* (hinnang, mis põhineb välistel kriteeriumitel). Kõik otsustused ei ole hindavad, näiteks kui õpilane teeb otsustuse, kas antud näide sobitub kategooriasse, kas mingi toiming sobib teatud probleemi lahendamiseks, kas kaks objekti on sarnased või erinevad. Seega võib väita, et suurem osa kognitiivsetest protsessidest nõuavad mingis vormis hinnangut. *Hinda*-protsess erineb eelmainitud otsustustest seetõttu, et selles protsessis põhinevad hinnangud sooritusstandarditel, millel on selgelt defineeritud kriteeriumid. (Anderson, Krathwohl 2001: 83)

Kontrolli-protsessis (ka *katseta, avasta, märka, jälgi, korrasta*) peab õpilane katsetama, kas tehes või tulemis on vasturääkivusi või arutlusvigu. Kontrollimisel õpilane katsetab, kas järeldus tuleneb eeldusest, kas andmed hüpoteesi kinnitavad või mitte, kas esitatud materjal on osasid, mis teineteisele vastu räägivad. Vastavates ülesannetes võib käsitletavaks materjaliks olla etteantud tehe, tulem või mida sellist, milleni õpilane ise on jõudnud. *Kontrolli*-protsessi rakendatakse ka siis, kui õpilane lahendab probleemi või täidab ülesannet, mille teostumises ta kindel pole. (Kas see, kuhu ma praegu jõudnud olen, on õige, arvestades seda, mida ma seni teinud olen?) (Anderson, Krathwohl 2001: 83-84)

Kritiseeri-protsessis (ka *otsusta*) peab õpilane tegema järeldusi operatsiooni või selle tulemuse kohta väliste kriteeriumite ning standardite põhjal. Õpilane paneb kirja tulemuse positiivsed ning negatiivsed tunnused ning vähemalt osaliselt teeb selle põhjal otsustuse (annab hinnangu). Ülesannetes võib õpilane kritiseerida nii enda kui ka kellegi teise loodut või hüpoteesi. Kriitika võib põhineda positiivsel, negatiivsel või mõlemal korraga ning toota nii positiivseid kui negatiivseid tagajärgi. (Anderson, Krathwohl 2001: 84)

- ***Kuidas hindad*** tänapäeva inimeste „muusikalise emakeele“ oskust? Põhjenda oma arvamust. (Ratassepp jt 2008: 53)

2.3.2.6. Loo

Loomine on elementide kokkupanemine, et moodustuks sidus või toimiv tervik. Need protsessid, mis on seotud loomisega, on tavaliselt koordineeritud õpilase eelnevate õppimiskogemustega. Kuigi loomine eeldab õpilaselt loovat mõtlemist, ei ole see siiski vaba loominguline eneseväljendus, mis ei sõltuks õppeülesande või situatsiooni

nõudmistest. Loomise tulemust ei saa alati unikaalseks või originaalseks lugeda. Seda seetõttu, et kõikidelt õpilastelt seda võrdselt nõuda ei saa. Unikaalsust ning originaalsust on üldse keeruline määratleda, ka õpetajatel. Pigem on oluline see, et õpilane on loonud ühtse terviku.

Kui teistes protsessikategooriates tegelevad õpilased etteantud materjaliga ning püüavad juba antud terviku osi mõista, siis loomise juures on õpilane see, et peab ise valima, milliseid elemente kasutada, et tekiks ühtne tervik, mis oleks tema varasemate teadmistega kooskõlas. Seega eeldab loomine ka teisi kognitiivseid protsesse.

Loovat protsessi saab jagada kolmeks: probleemiesitus, milles õpilane püüab aru saada, mida ülesanne temalt nõuab, ning püüab leida sobiva lahenduse; lahenduse planeerimine, milles vaatab üle võimalused ning kavandab töötava plaani; lahenduse läbiviimine, milles õpilane viib koostatud plaani edukalt ellu. Loomine on seotud kolme kognitiivse protsessiga: *genereeri, planeeri ning tooda*. (Anderson, Krathwohl 2001: 84-86)

Genereeri-protsessis (ka *püstita oletus*) esitatakse probleem ning jõutakse alternatiivsete vastuste või hüpoteesideni, mis vastavad teatud kriteeriumitele. Seejuures on võimalikke lahenduskäike ning vastuseid mitu. Tavaliselt esitatakse ülesanne küsimus-vastus vormis – õpilane peab leidma alternatiive või hüpoteese. Kaks traditsioonilist alaliiki on tagajärgede-ülesanded ning kasutamise-ülesanded. Esimeses peab õpilane nimetama kõik võimalikud tagajärjed teatud sündmusele, teises peab ta nimetama kõik võimalikud viisid, kuidas mingit objekti kasutada. Hindamisel on oluline, et õpetaja on esitanud need kriteeriumid ning standardid, mille põhjal õpilane oma otsustused teeb. (Anderson, Krathwohl 2001: 86-87)

Planeeri-protsessis (ka *kavanda*) koostatakse plaan probleemi lahendamiseks. Õpilane võib seada väiksemad eesmärgid või jagada ülesanne väiksemateks osadeks, et probleemi lahenduseni jõuda. Seda protsessi saab hinnata ülesannetega, milles õpilane esitab väljatöötatud probleemilahenduse, kirjeldab lahenduse plaani või hoopis valib selle. (Anderson, Krathwohl 2001: 87)

Tooda-protsessis (ka *koosta*) toimib õpilane koostatud plaani järgi. Nagu eelpool mainitud, ei nõuta selle protsessi tulemina alati midagi originaalset ega unikaalset. Kui õpilasele on antud eesmärgikirjeldus, siis on tema ülesandeks koostada midagi, mis antud kirjeldusele vastaks. Hindamiskriteeriumiks on sellisel juhul ülesande-

spetsiifilised nõudmised, mis tuleb ka õpilasele esitada. (Anderson, Krathwohl 2001: 87-88)

- *Kirjuta foto järgi lugu, kasutades loetelust kümmet väljendit.* (Ratassepp 2005a: 96)
- *Kirjuta ise samas stiilivõtmes meeleolukaid epiteete, võrdlusi ja troope kasutades jutustus või luuletus ühel antud teemadest.* (Ehala, Kiin 2002a: 65)

2.4. Kirjanduse õppekomplektid

Kujundlikkust käsitlevate ülesannete jaotamisel kuude kognitiivse protsessi kategooriasse ilmnis mitmeid raskusi. Mitmekihilised ülesanded, mis nõudsid õpilaselt mitme erineva kognitiivse protsessi rakendamist, paigutati vastavalt mitme kategooria alla, protsessile vastav verb on siinkirjutaja rõhutusega märgitud tumedas kirjas. Kognitiivsed protsessid *Mõista* ja *Analüüsi* on oma olemuselt sarnased ning sageli oli nendevahelist piiri raske tõmmata. Loetud teksti sisule, selle tähendusele keskenduvad ülesanded on paigutatud *Mõista*-kategooriasse, autori enda eesmärkidele ning vaatenurgale keskenduvad ülesanded *Analüüsi*-kategooriasse. Kujundeid käsitlevad ülesanded on samuti *Mõista*-kategoorias, näiteks kujundliku väljendi mõtte selgitamine. Erandiks on alltekst, kuivõrd alltekstiga lauseid saab tõlgendada pigem autori seisukohast (alltekst ei ole üldjuhul juhuslik).

Ülesandeid analüüsides on vaadeldud töökäsus esinevat verbi (või küsimust) ning selle objekti (mille kohta küsimus käib). Sellise lähenemise kaudu saab selgeks, kuidas on teatud kujundlikkuse aspekte kirjanduse ja eesti keele õppekomplektides edasi antud ning õpilastele suunatud ülesannetes käsitletud. Kujundlikkust käsitlevad ülesanded on esitatud magistritöö lisas (vt lisa 1, tabelid 1–7), alljärgnevas analüüsiosas on esitatud mõned näited.

2.4.1. Anne Nahkuri ja Maie Soku õppekomplektide analüüs

Pea meeles-kategoorias on töökäsud edasi antud järgmiste küsimuste ning verbidega: *milliseid märkad, tõmba alla, kirjuta välja, leia, tuleta meelde, mis on, mida tead, otsi, milliseid on kasutatud*. Ülesannete objektid on üldjuhul kujundid, mida on erinevates ülesannetes küll erinevalt nimetatud: *stiilikujundid, kõnekäänud, alltekstiga*

laused, alltekstiga luuletus, alltekst, epiteet, metafoor, kordus, stiilivõtted, eredad kujundid, personifikatsioon, võrdlus, märk, koomika, iroonia, sõnamäng, iroonilise alltekstiga laused, vanasõnad, aforismid, lause- ja kõlakujuandid, ilmekad kõnekujuandid, mõistatus. Loetelu põhjal selgub, et *Pea meeles* kategoorias keskendutakse eelkõige faktiteadmistele, täpsemalt terminoloogia tundmisele. Üheks erandiks on *murtud rukkilille märk*, mille puhul on tegemist spetsiifilise detaili teadmisega.

- *Eelloetud luuletused on valikkogust „Rukkilille murdumise laul“. Raamat kannab poeedi soovitud pealkirja. Püüa selgitada pealkirjas peituvat sõnumit. Selgita, miks rukkilill. Miks murtud rukkilill? Mida tead murtud rukkilille märgist?* (Nahkur, Sock 2003: 176)

Selles õppekomplektis oli palju mitmeastmelisi ülesandeid, mis nõuavad õpilaselt erinevatesse kategooriatesse kuuluvate kognitiivsete protsesside rakendamist.

- *Tuleta meelde, mis on metafoor. Püüa leida Kaplinski tekstile oma metafoor.* (Nahkur, Sock 2003: 229)
- *Mis on personifikatsioon? Selgita, too luuletusest näiteid.* (Nahkur, Sock 2003: 98)

Õppesituatsioonis on need siiski loomulikud – selleks et teadmised ei jääks ühekülgselt ega keskendutaks pelgalt päheõppimisele, on mindud samm edasi, et õpilane ka õpitust aru saaks. *Pea meeles*-kategooria ülesannete peamiseks eesmärgiks on õpitud mõistete kinnistamine – õpilane ei pea kujundite tähendust selgitama, vaid need tekstist üles leidma või välja kirjutama.

Mõista-kategooria töökäsud ning küsimused on järgmised: *mis on, kuidas mõista, mida tähendab, võrdle, püüa mõtestada, kuidas mõtestad, selgita, kuidas mõistad, mida mõistad, lisa selgitus, kuidas tõlgendada, too näiteid, mida mõeldakse, mis tähendus on, kommenteeri, kes oli, räägi, millised read kõnelevad, milliseid kasutatakse, püüa leida, keda või mida sümboliseerib, mis tähendus on, mille sümbol on, tõmba paralleele, põhjenda näidete abil, millised sobivad iseloomustamiseks, vali, mis väljendab, miks, keda ja mida on näidatud.* Kuigi kasutatud on erinevaid verbe, väljendavad need enamus ülesannetes *Mõista*-kategooria *Tõlgenda*-protsessi, milles peab õpilane antud informatsiooni teisel kujul esitama. Kujundlikkust käsitlevates ülesannetes tähendab see eelkõige seda, et õpilane peab antud kujundi või väljendi abstraktsest vormist konkreetsemasse ümber sõnastama.

- *Mida tähendab „aia taha minema“?* (Nahkur, Sock 2001a: 46)

- **Mida tähendab** lause „... te olete ennast täis otsekui Narkissos“? (Nahkur, Sokk 2002a: 13)

Teatud ülesanded on sellesse kategooriasse lisatud tinglikult, kuna töökäsus pole täpsustatud, mida õpilaselt konkreetselt oodatakse. Näiteks:

- **Võrdle** V. Luige luuletust „Hilissuvine“ ja J. Krossi pealkirjata luuletust. Luuletajad on kasutanud kujundirikast keelt. Milliseid stiilikujundeid märkad? (Nahkur, Sokk 2001a: 57)

Kognitiivne protsess *Võrdle* kuulub küll *Mõista*-kategooriasse, kuid õpilasele ei ole antud edasisi juhiseid ega kriteeriume, mille põhjal kahte luuletust võrrelda. On küll mainitud stiilikujundeid, kuid nende juures on küsimus *Milliseid stiilikujundeid märkad?* Seega jääb selgusetuks, mida nende märgatud stiilikujunditega edasi teha, mis on selle võrdluse eesmärk.

Ülesannete objekte ei saa selles kategoorias nii detailselt välja tuua, kuna selleks on kas mõni kujundlik väljend, mõte või kujund ise (*stiilikujundid, vanasõna, personifikatsioon, kõnekäänd, vanarahvatarkus, allegooria, kõnekujund, epiteet, võrdlus, metafoor, stiilikujund, iroonia, sümbol*), luuletus, selle osa või pealkiri, kirjeldus, tegelase ütlus või sõnad, teose moto, autori tõdemus, tegelase või teose meeole, selle märksõna. Need ülesanded tegelevad kontseptuaalsete teadmistega, kuivõrd õpilastelt nõutakse kujundi ümbersõnastamist või näitlikustamist, mitte mõiste selgitamist.

Rakenda-kategooriasse kuuluvaid ülesandeid on selles õppekomplektis kaks. Mõlemas tuleb õpilasel määrata riimiskeem. Sellesse kategooriasse kuuluvad ülesanded on otseselt seotud protsessiteadmistega. Seega peab õpilane teadma, millist toimingut kasutada. Needki ülesanded on mitmekihilised – lisaks riimiskeemi määramisele peab õpilane leidma luuletusest kujundeid, ühe puhul sõnastama ka põhiidee. Kuigi riimiskeemi määramine ei ole otseselt seotud kujundlikkusega, mistõttu need ülesanded justkui ei sobikski käesoleva töö eesmärgiga kokku, on luuletuse sõnum ning ka keelekasutus, sh kujundid, vormist siiski sõltuvad. Seetõttu ei saanud neid ülesandeid ka päris kõrvale jätta.

Analüüsi-kategooria ülesanded esitati järgmiste töökäskude ning küsimustena: *eritle, milliste kujundite abil on saavutatud, kuidas aitavad mõista, analüüsi, miks on, iseloomusta, kuidas on saavutanud, millist meeoleku väljendab, kuidas edasi antakse, mida on tahetud öelda, mida tahab kirjanik öelda, mida valmistab ette, mis rõhutavad,*

sõnasta, mis on, mida võis silmas pidada, selgita mõtet, kas tunnetasid, lisa selgitus. Bloomi taksonoomias kõiki siinnimetatud verbe *Analüüsi*-kategorias sellisel kujul esitatud ei ole. Erandiks on *analüüsi* ja *eritle*, kuid nende ülesannete puhul võib jääda segaseks, mida õpilaselt oodatakse. Näiteks:

- *Meenuta luule kohta õpitut, eritle* Villem Ridala luuletust „Talvine õhtu“ ja Jaan Kaplinski pealkirjaga luuletust. Toetu märksõnadele riimiline luule, riim, stroof, värss, vabavärss, luule stiilikujundid, meeleolu, sõnum. (Nahkur, Sock 2001a: 75)

Sellisel kujul esitatud ülesandega (*toetu märksõnadele*) eeldatakse õpilaselt väga head (luule) tekstianalüüsi oskust. Näitena toodud ülesanne on pärit aga 7. klassi õpikust – selles vanuseastmes vajavad õpilased tekstianalüüsiks selgemaid juhiseid. Teatud märksõnade juures tekib nimelt küsimus, mil määral neid aspekte luuletuse juures analüüsida tuleb. Näiteks *riimiline luule* – kas õpilane peab määrama riimiskeemi või otsustama, kas luuletus on riimis või mitte. Ka märksõna *luule stiilikujundid* puhul pole kindel, kas tuleb loetleda leitud kujundid või määrata ka nende liik. Samuti tekib küsimus, kas neid luuletusi tuleb eritleda võrdlevalt, kuivõrd nimetatud on ju kahte luuletust. Nii üldsõnaliste ülesannete puhul sõltub õpetaja seatud eesmärgist, mil määral esitatud märksõnu käsitletakse.

Ülesannete objektideks on luuletus, selle meeleolu ja sõnum, kujundid ja keelekasutus, teksti pealkiri, selle põhiidee või peamõte, tegelase ütlus, alltekstiga lause, (loodus) kirjeldus. Sellesse kategooriasse kuuluvad ülesanded käsitlevad kontseptuaalseid teadmisi, kuivõrd õpilane peab leidma ja nägema seoseid erinevate tekstiosade vahel.

Mõista- ja *Analüüsi*-kategooria ülesannete võrdlusel selgub, et nende objektid on tihti samad või väga sarnased. Erinevus seisneb selles, mida nendega teha tuleb. Näiteks ülesanded:

- *Kuidas mõista* luuletuse pealkirja „Esimene vasikas“? (Nahkur, Sock 2001a: 46)
- *Miks on* luuletusel selline pealkiri? (Nahkur, Sock 2003: 291)

Esimesel juhul on õpilastel võimalus välja pakkuda erinevaid tõlgendusvõimalusi, teisel juhul peab õpilane leidma seoseid pealkirja ja luuletuse enda vahel ning seejärel tegema vastava järelduse.

- *Ilmar Jaks on öelnud; „Novell on minu viis luuletada“. **Kuidas mõistad** sina seda autori tõdemust?* (Nahkur, Sock 2002a: 154)
- *Pane kirja 5-6 endale olulist mõtet sallivuse ja inimväärikuse kohta ja räägi sellel teemal. Mõtle valmistumisel järgmistele küsimustele. **Mida võis** Hirvekiüt silmas pidada, kui ta ütles: „Valgena olen ma sündinud ja valgena tahan ma surra“? **Kas** Hirvekiüt tundis uhkust, et ta on valge?* (Nahkur, Sock 2002b: 12)

Nende ülesannete objekt on kujundlik väljend. Esimeses ülesandes tuleb õpilasel välja pakkuda oma tõlgendus, teises ülesandes aga lähtuma tekstist ning tõlgendama lause tegelase vaatepunktist.

Luuletuse või teksti sõnumit käsitlevad ülesanded on samuti sellesse kategooriasse paigutatud. Luuletuse sõnumi või põhiidee määratlemist võib vaadelda ka *Mõista*-protsessi kaudu, kuid ilukirjanduslike tekstide puhul (eriti luuletuste) ei ole mõtte sõnastamine niivõrd *Võta kokku*-protsess, kui autori enda eesmärgi, tunnete või mõteteni jõudmine. Näiteks:

- *Aja voolamist, hingamist, sõrsemist, tiksumist tunnetame pimedas, vaikuses ja valus. **Mis on** Indrek Hirve luuletuse sõnum?* (Nahkur, Sock 2003: 270)

Hinda-kategoorias on objektiks mingi väide, mille kohta peab õpilane tegema otsustuse, kas see on õige või kas ta on sellega nõus. Küsimused on esitatud kas-vormis, mis nõuab ainult jah või ei vastust. Siiski nõutakse lisaküsimustega ka põhjendust oma arvamusele. Ka need ülesanded tegelevad kontseptuaalsete teadmistega. Sellesse kategooriasse on ülesanded paigutatud tinglikult, sest hindamisega seotu on laiendus *Mõista* ja *Analüüsi* protsessile. Näiteks:

- *Pane kirja 5-6 endale olulist mõtet sallivuse ja inimväärikuse kohta ja räägi sellel teemal. Mõtle valmistumisel järgmistele küsimustele. Mida võis Hirvekiüt silmas pidada, kui ta ütles: „Valgena olen ma sündinud ja valgena tahan ma surra“? **Kas** Hirvekiüt tundis uhkust, et ta on valge?* (Nahkur, Sock 2002b: 12)

Antud ülesandes on hinnangut nõudev küsimus (*Kas Hirvekiüt tundis uhkust, et ta on valge?*) laiendus analüüsile, millega eelnevas küsimuses tegeletakse.

- *Võim ilma vastutusest võib kasvatada koletisi. **Kas** oled oma elus sellise olukorraga **kokku puutunud**? Mida tuleks ette võtta, et koletis ei kasvaks?* (Nahkur, Sock 2002a: 116)

Selles ülesandes on esmaseks kognitiivseks protsessiks *Mõista*, sest küsimusele vastamise eelduseks on see, et õpilane saab aru, mida *võim ilma vastutusest* ning *koletise* all mõeldakse. Seda mõistes on õpilasel teatud kriteeriumid, mille alusel saab ta

otsustada, kas on oma elus sarnase olukorraga kokku puutunud. See on omakorda lähtepunktiks viimasele ülesandes esitatud küsimusele.

Loo-kategooriasse kuulub vaid üks ülesanne:

- **Kirjuta** lühike allegooriline jutt, loe see klassis ette ja palu klassikaaslastel leida ning sõnastada jutu mõte. (Nahkur, Sock 2002b: 23)

2.4.2. „Labürindi“ õppekomplektide analüüs

Pea meeles-kategooria ülesannetes on töökäsud edastatud järgmiste verbide ja küsimustena: *mida tähendab, milliseid kasutab, leia, milliseid leidub, milline meenub, tõmba joon alla*. Kuigi esimene küsimus *mida tähendab* kuulub tegelikult *Mõista*-kategooriasse, nõutakse antud ülesandes õpilaselt iroonia mõiste seletust.

- Kui Eff ütleb „Hea nali küll!“, on ta irooniline. **Mida** see **tähendab**? (Kivisilla jt 2006: 37)

Ülesannete objektid on: *iroonia, metafoor, kirjeldav lõik, huvitavad sõnad ja väljendid, võrdlused, ebaharilikud sõnad ja väljendid, kujundid, vanasõna, tavapärasest erinevad keelendid, sõna „külm“*. Kuna suurem osa selle kategooria ülesannetest käsitlevad mõisteid, siis kasutab õpilane faktiteadmisi. Paljudes ülesannetes ei nimetata konkreetsete kujundite mõisteid, vaid õpilast juhendatakse otsima *ebaharilikke, huvitavaid, tavapärasest erinevaid keelendeid, väljendeid ja sõnu*. Siin ei ole küll otsesõnu kujundeid ega kujundlikkust mainitud, kuid kirjanduse ainetunni tekstidest lähtuvalt võib seda siiski eeldada. Selline ebamäärasem lähenemine annab õpetajale vabamad käed ka eesmärgi seadmisel – kujundite või kujundlikkuse tundmine. Viimane nimetatud eesmärkidest tundub III kooliastme õpilasi arvestades mõttekam ning otstarbekam, kuivõrd õpilased küll märkavad *huvitavaid keelendeid*, kuid ei oska neile vastava mõiste nimetust anda.

Mõista-kategooriasse kuuluvaid ülesandeid leidsid selles õppekomplektis kõige rohkem. Kõiki töökäskudes esinevaid verbe siinjuures välja ei tooda, kuna erinevalt sõnastatuna käsitlevad nad tegelikult samu kognitiivseid protsesse. Nimekirjast jäid välja korduva sõnatüvega ning sünonüümsed verbid. Töökäskudes esinevaid verbe ning küsimusi: *tõmba joon alla, millise valiksid, mida tähendab, kuidas mõistad, miks öeldakse, seleta, kas tead, leia, mida kirjeldab, mis muudab, milline iseloomustab, mida sümboliseerib, miks ei suuda vaadata, võrdle, mida mõtleb, mida tehakse, kirjuta*

*kommentaar, selgitus või näide, mis võiks olla, millega seostatakse, mõtesta lahti, mis on, kus asub, kuidas käsutab, mis võib juhtuda, keda kehastab, miks sai, mis lõpeb ja mis algab, miks läks kaotsi, mis võiks kuuluda, mida näed, miks on kasutatud, mille poolest on sarnased, miks ei saa olla, kes on, kuidas saab mängitada, miks me ei jõua kirjutada, kuidas võib, millest laulavad, miks on, missugused võiksid sobida, mis muudab, miks on võrreldud, mille üle naerab, kuidas kirjeldaksid jt. Mitmed töökäsud korduvad nii *Pea meeles*- kui ka *Mõista*-kategoorias. Näiteks *tõmba joon alla*.*

- Loe tähelepanelikult katkendeid Juhan Liivi lühijutust „*Esimesed kirjaniku tundmused*“. ***Tõmba joon alla*** tavapärasest erinevatele keelenditele. (Kalamees 2007a: 26)
- ***Tõmba*** A. Gailiti „*Toomas Nipernaadi*“ katkendis eri värvi ***jooned alla*** isikustamistele ja võrdlustele. (Kalamees 2008d: 13)

Esimese näite puhul peab õpilane tekstis ära tundma vastava keelendi ning selle joonega märkima, *Mõista*-kategoorias peab ta aga erinevat liiki keelendid erinevat värvi joonega tähistama, seega paigutub see tegevus *Liigita*-protsessi. Ka verb *leia* kordub mõlemas kategoorias.

- ***Leia*** novelli „*Toome helbed*“ katkendist kõik võrdlused. Miks kasutab kirjanik just selles katkendis palju võrdlusi? (Ratassepp jt 2008: 113)
- Miks ütleb luuletaja, et „*tulevik on nahktraktor*“? ***Leia*** tuleviku kirjeldamiseks sobivaid kujundeid. Arutlege klassis, milliseid kujundeid kõige enam kasutati ja miks. (Kivisilla jt 2006: 117)

Esimesel juhul peab õpilane leidma küsitud kujundid, teisel juhul aga ise kujundi välja mõtlema. Viimane tegevus kuulub *Tõlgenda*-protsessi, sest õpilane peab sõna kohta kujundi leidma ehk selle ümber sõnastama. Kui tavaliselt toimub ümbersõnastamine abstraktsest konkreetseks, siis antud juhul on vastupidi. Sellelaadseid ülesandeid on Labürindi-õpikutes mitmeid, Nahkuri ja Soku omades olid vaid kujundlikke väljendeid seletavad ülesanded.

Küsimus *kas tead* peaks vormi poolest kuuluma *Hinda*-protsessi, milles õpilane teeb teatud kriteeriumite alusel otsustusi, kuid järgmine näide illustreerib, et tegelikult ei oodata õpilaselt vastuseks mitte *jah* või *ei*, vaid esitatud väljendite seletust.

- Tihti kasutame piiblist pärit fraase, teadmata nende päritolu. ***Kas tead*** nende väljendite tähendust? (Kivisilla jt 2006: 106)

Selles kategoorias on ülesannetes neid verbe, mis väljendavad otseselt selle kategooria kognitiivseid protsesse, kuid on ka selliseid sõnastusi, mis neile protsessidele vaid viitavad. Näiteks:

- **Kuidas me** tänapäeval **saame** „ajas rännata“? (Kivisilla jt 2008: 169)
- **Millised on tühikutest tehtud** müüride voorused ja puudused? (Ratassepp jt 2008: 128)
- Kirjelda lumilinde - **kes nad tegelikult on**? (H. Visnapuu „Kiri Inglile“) (Kalamees 2008d: 12)

Antud ülesannetes on eelduseks, et õpilane mõistab neid kujundlikke väljendeid ning oskab selle põhjal vastuse järeldada või näiteid esitada.

Mõista-kategoorias olid ülesannete objektid järgmised: *kujund, võrdlus, metafoor, isikustamine, sümbol, tegelase ütlus või mõte, värss, kujundlik väljend, vanasõnad, meeleolu, loo lõpp, mõttetetera, luuletuse tähendus, teose pealkiri*. Õpilane kasutab kontseptuaalseid teadmisi.

Kui Nahkuri ja Soku õpikutes esinenud ülesannete hulgas oli ka neid, mida võis paigutada *Rakenda*-kategooriasse, siis „Labürindi“ õppekomplektis selliseid ei leidunud. Samas on kujundlikkust käsitlevates õppematerjalides keeruline leida neid ülesandeid, mida mingi konkreetse toimingu või protseduuri alusel lahendada saab – metafoori ümbersõnastamiseks ei ole sellist valemit nagu näiteks matemaatikas võrrandi lahendamiseks.

Analüüsi-kategooriasse kuuluvates ülesannetes ning küsimustes on kasutatud järgmisi verbe: *mida mõtleb, millele vihjab, miks võrdleb, miks on, mis on, miks ütleb/on öeldud, miks nimetab, kuidas aitavad kaasa, analüüsi, miks tundus, miks arvab, milliste vahenditega kujutatakse, milliseid võis silmas pidada, miks kannab, kuidas on loodud, miks kasutab, leia, kuidas väljendub*. Ülesannete objektideks on *kujund (võrdlus, metafoor) või kujundlik väljend, luuletuse meeleolu, raamatu/luuletuse pealkiri, sõnum, kirjeldav lõik, luuletus, luulerida, vahendid, sarnasused, pinge*. Ka siin kasutab õpilane kontseptuaalseid teadmisi.

Sellesse kategooriasse kuuluvates kujundit või kujundlikku väljendit käsitlevates ülesannetes peab õpilane teksti lugedes jõudma selgusele, mida on autor öelduga mõelnud, mis on esitatud sõnumi taga peituv eesmärk, tunne või mõte.

- **Miks arvab** luuletaja, et elumõtte järele võib pärida sügisel ja talvel, mitte kevadel? (Kalamees 2008d: 27)

- *F. Tuglas on öelnud J. Liivi kohta: „Ta ei kirjutanud luuletusi, vaid kannatanad“. **Seleta, mida Tuglas sellega mõtles.** (Ratassepp jt 2008: 85)*
- ***Miks ütleb** luuletaja, et „ei tiidi kunagi vaatamast raagus pappleid“? (Ratassepp jt 2008: 39)*
- ***Mis võis Juhan Liiv mõelda, öeldes, et ta laulud on hirmsad?** (Kivisilla jt 2008: 69)*

Esitatud näidetes on küll õpilasele esitatud kujund, kuid selle peab ta lahti mõtestama autori enda vaatenurgast, lähtudes ülejäänud tekstist. Sellesse kategooriasse kuuluvad samuti luuletuse sõnumit käsitlevad ülesanded, kuivõrd ka nende puhul peab õpilane jõudma autori kavatsusteni.

Kui teksti pealkirja käsitlevates ülesannetes on esitatud miks-küsimus, siis peab õpilane luuletuse erinevate osade vahel (pealkiri ja stroofid) leidma ühisosasid, mille põhjal saaks küsimusele vastata. Näiteks:

- ***Miks on** Toomas Liivi luuletuse pealkiri „Lihtne lauluke“? (Kivisilla jt 2008: 110)*
- ***Miks on loo** pealkiri „Galaktikate sõber“? (Ratassepp jt 2008: 177)*

Võrdluseks ülesanded *Mõista*-kategooriast, milles õpilane peab pealkirjas peituvat kujundi lahti mõtestama:

- ***Kuidas mõistad** Kalev Kesküla luuletuse pealkirja „Tühi maa“? (Kivisilla jt 2008: 109)*
- *Milline näeb välja tagahoov? **Kuidas mõistad** jutustuse pealkirja? (Kivisilla jt 2008: 100)*

Esitatud näited illustreerivad seda olulist vahet, mis on *Mõista*-ja *Analüüsi*-kategoorial – esimesse kuuluvate kognitiivsete protsessidega jõuab õpilane teksti mõtteni, analüüsimisel aga teksti erinevate osade omavaheliste suhete ning autori eesmärgini.

Hinda-kategooriasse kuuluva kolme ülesande objektiks on kujundlik väljend, mille kohta peab õpilane vastava otsustuse: *kumb on põnevam, kuidas hಿಂದad, mis on kõige kaunim kujund*. Kui Nahkuri ja Soku õpiku vastavad ülesanded olid pigem teiste kognitiivsete protsesside laiendus, siis nende puhul peab õpilane tõepoolest oma hinnangu andma.

Ka *Loo*-kategooriasse paigutus kolm ülesannet. Töökäskudes on esitatud verbid *sobita, lisage ja kirjelda*, objektideks on väike lugu, värsid ning meeleolukirjeldus.

Nendes ülesannetes on erinevalt Nahkuri ja Soku õppekomplekti *Loo*-kategooria ülesandest antud õpilasele konkreetseid juhiseid, mille järgi toimida.

- *Kasutades leitud kujuneid, kirjelda rõõmsat ja kurba meeleolu lossis. Tee seda võimalikult tekstilähedaselt. Lõpuks vasta küsimustele.* (Kalamees 2008d: 13)
- *Sobita kaks täiesti sobimatut asja (kujundit) üheks väikeseks looks (nt nagu krokodillist uks vms).* (Kivisilla jt 2006: 119)

2.4.3. Märt Hennoste kirjanduse õppekomplektide analüüs

Kolmest analüüsitud kirjanduse õppekomplektist leidus kõige vähem kujundlikkust käsitlevaid ülesandeid Märt Hennoste ja Ilmo Au õpikutest ning töövihikutest.

Pea meeles-kategooria ülesannetes on kasutatud verbe ning küsimusi *milliseid on kasutatud, otsi, leia, jooni alla, milliseid sisaldab*. Ülesannete objektideks on *kõnekäänud, vanasõnad, aforismid, üleilustatud ja humoorikad väljendid, ilmekad kujundid, armastusmotiivid*. Nendes ülesannetes peab õpilane kasutama faktiteadmisi.

- *Milliseid kõnekäändusid on tekstis kasutatud?* (Au, Hennoste 2000a: 112)
- *Leia tekstist kõnekäände. Seleta nende tähendust. Mida tahab autor nendega öelda?* (Hennoste 2003b: 59)

Viimane ülesanne kuulub õigupoolest kolme kognitiivse protsessi kategooriasse: *Pea meeles, Mõista* ja *Analüüsi*.

Enim ülesandeid paigutus *Mõista*-kategooriasse. Võrreldes teiste kirjanduse õppekomplektidega on siiakuuluvate ülesannete sõnastus rohkem vastavuses kognitiivsete protsesside kirjeldustes esitatud verbidega, seetõttu oli ülesannete jaotus ka selgepiirilise. *Mõista*-kategooria ülesannetes kasutati järgmisi verbe ning küsimusi: *kuidas mõistad, leia näiteid, võrdle, ühenda, millisest motiivist on saanud ainet, kuidas mõtestad, mida tähendab, milles peitub, millel põhineb, millise vanasõnaga iseloomustaksid, seleta tähendus, keda või mida sümboliseerib, milline sobib, millele ja kuidas soovib luuletaja elada, millega võrdleb, mis annab aluse*.

Ülesannete objektid on järgmised: *novelli pealkiri, epiteet, võrdlus, metafoor, personifikatsioon, sümbol, allegooria, mõttetera, väljend, kõnekäänud, vanasõnad, luule motiiv, poemi pealkiri, tegelase ütlus*. Kui eelnevate õppekomplektide ülesannetes käsitleti näiteks ka luuletuse meeleolu, kirjeldusi või mingit osa tekstist,

mille mõtestamine eeldab õpilaselt rohkem pingutust, siis selles õppekomplektis piirdatakse üldjuhul konkreetsemate näidete või kujunditega.

- *Leia tekstidest näiteid epiteedi, võrdluse, metafoori, personifikatsiooni, sümboli ja allegooria kohta.* (Au, Hennoste 2000a: 236)

Analüüsi-kategooriasse jaotus kolm ülesannet. Kahel juhul peab õpilane selgitama, mis eesmärgil on autor teatud vanasõna või kõnekäändu kasutanud, kolmandas ülesandes peab ta tekstist leidma asjakohase info:

- *Milliseid detaile kirjanik kasutab Jussi karakteriseerimisel?* (Au, Hennoste 2000a: 221)

Rakenda-, *Hinda*-ja *Loo*-kategooriatesse kuuluvaid ülesandeid ei leidunud.

2.4.4. Kirjanduse õppekomplektide analüüsi kokkuvõte

Analüüsitud ülesannetest kuulus kõige suurem hulk *Mõista*-kategooriasse, mis on ka oodatav, kuivõrd kirjandustekstide kujundlikkusele tähelepanu pööramine teenib tekstist arusaamise eesmärki. Selle kategooria ülesannetes tuleb õpilastel selgitada mingi kujundliku väljendi tähendust, on selleks siis konkreetne kujund, värsirida, tegelase ütlus või pealkiri. Selliseid ümbersõnastamisülesandeid (abstraktsest konkreetseks) esines igas analüüsitud kirjanduse õppekomplektis. Vastupidiseid ülesandeid, milles tuli õpilasel leida esitatud objektile kujund (ümbersõnastamine konkreetsest abstraktseks), leidis ainult „Labürindi“ õpikutes. Sedalaadi ülesannetes peab õpilane rakendama keerulisemaid kognitiivseid protsesse, peab n-ö loomingulisemalt mõtlema. See on oluline vaheaste *Loo*-protsessini, milles tuleb õpilasel kirjutada tekst, kasutades kujundlikke väljendeid. *Mõista*-kategoorias rakendab õpilane kontseptuaalseid teadmisi.

Analüüsi-kategooria ülesannetes rakendab õpilane juba keerulisemaid kognitiivseid protsesse. See tuleb selgelt esile eriti nende näidete puhul, milles ühte objekti käsitletakse erinevate kognitiivsete protsessidega. Kasutades kontseptuaalseid teadmisi, peab õpilane leidma seoseid teksti erinevate osade vahel, mõistma autori eesmäärke või kavatsusi, eristama teksti peamõtte või leidma, mida on kirjutatuga tegelikult tahetud öelda. Sellesse kategooriasse kuuluvaid ülesandeid leidis oluliselt vähem kui *Mõista*-kategooria omi.

Pea meeles-kategooriasse kuuluvad ülesanded käsitlevad faktiteadmisi, täpsemalt terminoloogia tundmist. Analüüsitud õpikutes kujundite mõistetele siiski olulist tähelepanu ei pöörata – seda näitavad ka ülesannete sõnastused, milles tihti ei mainita kujundeid nende korrektsete mõistetega, vaid viidatakse hoopis *ilmekatele kujunditele, ebaharilikele väljenditele, tavapärasest erinevatele keelenditele, stiilikujunditele, stiilivõtetele, eredatele kujunditele* jms. See on kooskõlas ka põhikooli riikliku õppekavaga, milles on eesmärgina välja toodud kujundlikkuse märkamine ning kujundite kasutamine omaloomingus. Arvestades 7.-9. klasside õpilaste väikest lugemust ning lugemisharjumust üldse, on tundub otstarbekas kujundimõistetele keskendumise asemel pöörata tähelepanu tekstile endale. Pole oluline, et õpilane oskab iga tekstist leitud kujundit tema õige mõistega nimetada. Tähtsam on (või peaks olema), et õpilane tunnetab ükskõik mis tekste lugedes kujundlikkust ning kasutab *ebaharilikke väljendeid, eredaid kujundeid, stiilivõtteid* ka omaloomingulistes tekstides. See muidugi ei tähenda, et kujundimõisteid tundides üldse käsitlema ei peaks. Mõisteid tuleb tutvustada juba seetõttu, et õpilane kirjandusest kirjanduse enda keeles mõelda saaks.

Õppekavas väljatoodud kujundite kasutamise eesmärki analüüsitud ülesanded otseselt ei toeta. *Loo*-kategooriasse kuuluvaid ülesandeid oli vaid üksikuid, kahes kirjanduse õppekomplektis kokku neli. See ei tähenda, et omaloominguülesanded kirjandustundidest täiesti puuduksid, aga siin toetutakse õpetajale, kes õpilaste omapära arvestades peaks vastavaid ülesandeid ise koostama. Eesmärgini jõudmine sõltub juba konkreetse õpetaja loominguilisusest. Paraku ei saa aga eeldada, et kirjandusõpetajad õpikutes leiduvate tekstide alusel *Loo*-kategooria ülesandeid jõuavad koostada, kirjandi või jutukese kirjutamisest kujundliku keelekasutamise õppimiseks ning sellega harjumiseks aga ei piisa.

Mistahes kognitiivse kategooria kujundeid käsitlevad ülesanded teenivad teksti mõistmise eesmärki. Erinevad ülesanded aitavad sellele kaasa erineval moel: kujundliku väljendi ümbersõnastamine aitab teksti paremini mõista, kujundite allajoonimine tekstis toob välja olulise, teksti peamõtte sõnastamine võtab olulise informatsiooni kokku. Analüüsitud ülesanded esindavad seega erinevaid lugemisstrateegiaid, mille tundmine ning ka rakendamine on oluline osa metakognitiivsetest teadmistest. Seega kasutab õpilane lisaks fakti- ning kontseptuaalsetele teadmistele ka metakognitiivseid teadmisi.

2.5. Keeleõpetuse õppekomplektid

Ülesannete analüüsimisel on lähtutud peatükis 2.4. esitatud põhimõtetest.

2.5.1. Ratassepa õppekomplektide analüüs

Pea meeles-kategooria töökäskudes on kasutatud järgmisi verbe ja küsimusi: *kirjuta välja, tõmba joon alla, milliseid veel kasutab, milliseid esineb*. Ülesannete objektiks on mõni ebatavaline sõna või kõnekujund: *epiteet, võrdlus, metafoor, isikustamine*. Kui kirjanduse õpikutes on kujundeid nimetatud ka *stiilivõteteks, stiilikujunditeks* vms, siis eesti keele õpikutes ning töövihikutes on nimetatud pigem konkreetseid kujundeid. Põhjuseks võib olla see, et Ratassepa vastavas 9. klassi õpikus on kõnekujundite peatükk, milles tuletatakse meelde mõisted, ning töövihikus on ülesanded, mis käsitlevad just konkreetseid kujundeid, mitte ei keskenduta tervikteksti tähendusele ega analüüsita seda kujundlikkuse aspektist lähtuvalt.

- **Tõmba** kõnekujundeile **joon alla**. *Kirjuta, kas see on epiteet (E), võrdlust (V), metafoor (M) või isikustamine (I).* (Ratassepp 2005b: 61)

Mõista-kategooria verbid ning küsimused on *kirjuta, kas on, too näiteid, seleta, kirjuta, moodusta laused, et selguks tähendus, täida lüngad, ühenda, kirjuta sobiv, mõtle välja, tõmba joon alla, kirjuta ümber, võrdle, kuidas on keelekasutusse tulnud, kuidas on üle kandunud, mõtle, asenda, iseloomusta*. Töökäsuga on edasi antud erinevaid kognitiivseid protsesse, seega on ülesanded üpris eripalgelised ning tegelevad kujunditega erinevate tegevuste kaudu. Lisaks kujundite tähendusele peab õpilane neid ka liigitama, näiteid tooma, tähenduselt järgi ühendama, tekstis õigesse lünka paigutama, ise välja mõtlema.

Lisaks konkreetsetele kujunditele on objektideks ka *ebatavalise sõnakasutus, püsiühendid, fraseologismid, kõnekäänud*. Selles kategoorias käsitletakse kontseptuaalseid teadmisi, sest õpilane tegeleb kujundi sisu, mitte mõistega.

- **Kas** paksemas kirjas sõna **on** võrdlus, metafoor või isikustamine? **Seleta** nende tähendus. (Ratassepp 2005a: 92)
- **Ühenda** järgmised tegusõnad sünonüümsete fraseologismidega. (Ratassepp 2005b: 66)
- **Tõmba** kõnekujundeile **joon alla**. **Kirjuta, kas see on** epiteet (E), võrdlust (V), metafoor (M) või isikustamine (I). (Ratassepp 2005b: 61)

- **Mõtle** järgmiste olendite, asjade ja nähtuste kohta metafoore. (Ratassepp 2005b: 63)

Analüüsi-kategooriasse paigutusid kolm ülesannet, millest kahes tuleb õpilasel vastata küsimusele *miks ütleb*, kolmandas aga analüüsida luuletuse värsside pikkust, kujundeid ja sõnavara ning selle põhjal jõuda järeldusele, kuidas on luuletuse meeleolu saavutatud.

- **Miks ütleb** Lennart Meri, et „lapsepõlv on lapse põld“? (Ratassepp 2004: 42)
- *Loe läbi alljärgnevad luulekatkendid. Millise luuletuse stiil meeldib sulle enim? Põhjenda. Millist katkendit iseloomustab lihtsus ja millist keerukus, millist ülevus ja millist mängulisus? Kuidas on see saavutatud?* (värsside pikkus, kujundid, sõnavara)? (Ratassepp 2005a: 113)

Hinda-kategooria ülesannetes peab õpilane otsustama, kas tekstis kasutatud kujundid (epiteedi, kõnekujundid, fraseologismid) sobivad antud teksti või mitte. Ühes ülesandes tuleb sobimatud fraseologismid asendada sobivatega.

- *Ühenda joonega sünonüümsed fraseologismid. Tõmba joon alla fraseologismidele, mida ei sobi kasutada kirjakeelses tekstis.* (Ratassepp 2005b: 69)
- **Tõmba maha** arvamuspõhise sobimatud fraseologismid Asenda need sobivate sõnade või sõnaihenditega. (Ratassepp 2005b: 70)

Loo-kategooriasse paigutus kaks ülesannet, milles tuleb antud kriteeriumite (kümme väljendit loetelust, samas stiilis) järgi kirjutada lugu, katkendile lõpp.

- **Kirjuta** foto järgi **lugu**, **kasutades** loetelust kümnet väljendit. (Ratassepp 2005a: 96)
- *Loe järgmist katkendit häälega. Iseloomusta selle lausestust, kujundeid ja sõnavara. Kirjuta katkendile samas stiilis lõpp.* (Ratassepp 2005a: 114)

Need ülesanded annavad õpilasele teksti kirjutamiseks konkreetsed juhised (etteantud väljendid, stiil).

2.5.2. „Noor keelekasutaja“ õppekomplektide analüüs

Pea meeles-kategooria ülesannetes on kasutatud järgmisi verbe ja küsimusi: *milliseid oled lugenud, meenuta, otsi, leia, milliseid leiad*. Objektiks on eranditult kõnekujundid (epiteet, metafoor, võrdlus, isikustamine). Kõik need ülesanded on mitmekihilised, ülalmainitud tegevused eelnevad mõnele keerulisemale kognitiivsele protsessile.

- *Leia D. Vaarandi luuletusest „Punane kaar“ epiteete, metafoore, isikustamisi. Arutage klassis, mille sümboliks võiks olla punane kaar. (Ehala, Kiin 2002a: 62)*
- *Milliseid kujundeid leiad järgnevast E. Vilde „Mahtra sõja“ katkendist? Anna hinnang autori stiilile. (Ehala, Kiin 2002a: 73)*
- *Otsi iseseisvalt ilukirjandusest isikustamisi ja kirjuta need koos autori ning teose nimega üles. Mida annab juurde isikustamiste kasutamine näiteks muinasjutus? Koosta ise kolm isikustamist. (Ehala, Kiin 2002a: 62)*

Esimeses näiteks toodud ülesandes peab õpilane lisaks kujundite leidmisele seletama pealkirjas peituvad sümboli tähenduse, teises ülesandes andma leitud kujundite alusel hinnangu autori stiilile ning kolmandas lisaks isikustamise näidete otsimisele ning ise kujundi väljamõtlemisele arutlema ka selle funktsiooni üle erinevates tekstides.

Enim ülesandeid paigutus *Mõista*-kategooriasse. Töökäskudes on kasutatud järgmisi verbe ning küsimusi: *otsi/leia näiteid, seleta, missuguse kõnekujundiga on tegemist, kuidas seletaksid, asenda, selgita, mida tähendavad, sõnasta (ümber), lõpeta võrdlusega, millised on kujundlikud, moodusta/mõtle kujundeid, mis mõtet väljendavad, millega võiks võrrelda, iseloomusta, mille sümbol võiks olla, millega võrdleb, võrdle, missuguseid seoseid võib leida. Ka siin on objektideks konkreetsed kujundid või kujundlikud väljendid, mida küll erinevalt nimetatud on: ilukirjanduse sõnavara, argikeelsed väljendid, kõnekujund, metafoor, allegooria, metonüümia, oksüümoron, lause, võrdlus, rahvalik püha või tähtpäev, piltlik kujund, vanasõna, pealkiri, isikustamine, sümbol, teksti stiil.*

Kuigi *argikeelsed väljendid* ning *ilukirjanduse sõnavara* ei maini otsesõnu ühtegi kujundit, käsitlevad need siiski kujundlikku keelekasutust, kuivõrd ilukirjanduse keelekasutus ongi oma loomult kujundlik ning teises ülesandes esitatud argikeelsed väljendid on metafoorid.

- *Seleta järgmiste argikeelsete väljendite tähendust: silmaluugid, näpumood, kommipoiss, krapp. (Ehala, Kiin 2002a: 35)*

Mõista-kategooriasse kuuluvatest ülesannetest on suur osa ka selliseid, kus õpilane peab ise kujundeid moodustama ning kasutama.

- *Sõnasta alltoodud laused ümber kujundiliselt, metafoorse väljendamise kaudu. (Ehala, Kiin 2002a: 73)*
- *Lõpeta lause võrdlusega, mis oleks pikem kui üks sõna. (Ehala, Kiin 2002b: 38)*

- **Moodusta** piltlikke kujundeid, mis väljendavad.... (Ehala, Kiin 2002b: 41)
- Kirjeldus teeb ilmekamaks võrdluste kasutamine (näiteks: tee – nagu valge lint; metsaga kaetud küngas – nagu hiigeleluka okkiline selg). Leia, **millega võiks võrrelda** järgmisi nähtusi ja asju. (Riismaa jt 2001: 30)
- **Moodusta** ise võrdlusi, kasutades järgmisi sõnu (nt jõed kui piitsahoobid): inimene, tänav, meri, laev. (Ehala, Kiin 2002a: 60)
- **Moodusta** järgmiste sõnade abil isikustamisi (nt tuul suigutas unele, auto mõõtis maanteepaela): linn, maa, vesi, päike. (Ehala, Kiin 2002a: 62)

Kui välja arvata „Labürindi“ õpikud ning töövihikud, siis teistes õppekomplektides on just selliseid ülesandeid vajaka jäänud. Õpilastel lastakse küll seletada kujundlike väljendite tähendust, kuid ülesandeid, milles nad neid ise koostama peavad, oluliselt ei ole.

Analüüsi-kategooriasse paigutunud ülesannetes on kasutatud järgmisi verbe ning ülesandeid: *milline tähtsus on, kuidas iseloomustab, missuguste kõnekujundite abil iseloomustab, milline meeolelu on saavutatud, mida mõtleb, leia*. Ülesannete objektiks on kas kujund (*kõnekujund, troop*), tegelase ütlus või luuletuse meeolelu. Õpilane peab leidma sidususe teksti eri osade vahel ning tekstist lähtudes jõudma selgusele, mida tegelane oma ütlusega on mõelnud:

- **Kuidas ja missuguste erinevate kõnekujundite abil iseloomustab** G. Suits Eestit antud stroofi põhjal? **Milline meeolelu on saavutatud** troope kasutades? (Ehala, Kiin 2002a: 65)
- Loe läbi Gustav Suitsu „Oma saar“ ja vasta küsimustele. **Leia tekstist** siinonüüme pealkirjas olevale kujundile. (Aus, Hennoste 2003a: 60)
- **Mida Hamlet mõtleb**, kui ta küsib: olla või mitte olla? (Ehala, Kiin 2002b: 4)
- Ridadel 2-5 räägib Hamlet kahest valikust. **Mida ta nende valikute all mõtleb?** (Ehala, Kiin 2002b: 4)

Hinda-kategooriasse kuulub kaks ülesannet, milles tuleb anda hinnang autori sõnakasutusele või väljenditele. Esimeses ülesandes lähtub õpilane enda arvamusest:

- Tsiteeri värvikaid kujundeid ja **anna hinnang** autori sõnastuslikule maalingule. (Ehala, Kiin 2002a: 65)

Teises ülesandes on ette antud kriteeriumid (argipäevane, luulekeelne):

- **Anna hinnang** järgmistele väljenditele. Kas need on sinu arvates argipäevased või viitavad luulekeelsusele? Mis tähtsus on keelekasutuses kujundlikkusel? Kirjuta luuletus, kirjeldus või lühijutt, kus oled kasutanud vähemalt nelja

pakutud väljendit, millele võid ise omapoolset kujundlikkust lisada. (Ehala, Kiin 2002b: 41)

Loo-kategooria ülesannetes peab õpilane kirjutama *jutustuse, luuletuse, jutukese, kirjelduse* või *lühijutu*, milles kasutab pakutud kujundlikke väljendeid.

- **Koosta** jutuke ja pealkirjasta see. Kasuta analoogilisi või neidsamu kujundlikke väljendeid. (Ehala, Kiin 2002b: 40)

2.5.3. „Peegli“ õppekomplektide analüüs

Eesti keele õppekomplektidest leidis enim kujundlikkust käsitlevaid ülesandeid „Peegli“ õpikutes ning töövihikutes. *Pea meeles*-kategooria ülesannetes peab õpilane nimetama vahendeid, tuletama meelde, mis on kõla- ja kõnekujundid, vanasõnad, kõnekäänud, mõistatused või otsima piltlikke väljendeid.

- **Tuletage meelde**, mis on vanasõnad, kõnekäänud, mõistatused. (Bobõlski jt 2011a: 109)
- **Otsi** tekstist piltlikke väljendeid. (Bobõlski jt 2011a: 144)

Mõista-kategooria ülesannetes on kasutatud verbe ja tegusõnu *missuguseid on kasutanud, mida võiks tähendada, kuidas mõistad, kas saad aru, arutage, asenda, otsi seletus, sõnasta, mis tunni kohta on kirjutatud, mida tahetakse öelda, mis on, seletage, püüdkе ümber sõnastada, too/otsige näiteid, lisa selgitus, missuguse hobi sees oled olnud, kuidas saab, nummerda, missugune vanasõna on toodud*. Ülesannete objektideks on kujundid (võrdlus, kõla- ja kõnekujundid), kujundlik/piltlik väljend, ütlus või sõna, tekst või tekstiosa (luuletus, selle algus- või lõpuread, viimane salm, pealkiri), vanasõna, kõnekäänd, fraseologism, stiilivõtted. Mitmed ülesanded käsitlevad kujundliku väljendi mõtte asemel hoopis selle stiilivärvinguga.

- **Asenda** kujundlikud väljendid neutraalsetega. (Bobõlski, Puksand 2011a: 88)
- **Sõnasta** laused ümber nii, et kaoks piltlik väljend. (Bobõlski, Puksand 2011b: 82)
- **Asenda** piltlik väljend (fraseologism) sisult sarnase neutraalse väljendiga. (Bobõlski, Puksand 2011b: 87)
- **Koosta** sama sisuga lause, **asenda** piltlik väljend. (Bobõlski, Puksand 2011b: 92)
- **Seletage** artikli pealkirja ja **püüdkе** see **ümber sõnastada** kujundlikkust vältides. (Bobõlski jt 2011a: 23)

- *Asenda* tumedalt trükitud neutraalne väljend piltlikuga. Kui jänni jääd, vaata vihjesõnu harjutuse lõpus. (Bobõlski, Puksand 2011b: 88)

Kuigi ka selline ümbersõnastamine eeldab väljendist arusaamist, on esmaseks siiski stiilivärvingu korrigeerimine, kuivõrd töökäsuks on *asenda*.

Analüüsi-kategooriasse asetust neli ülesannet, kolmes neist peab õpilane jõudma selgusele luuletuse meeleolus ning seejärel oma arvamust tekstinäidetega põhjendama.

- *Missugune on luuletuse meeleolu? Miks sa nii arvad? Loe konkreetseid kohti luuletusest, et oma arvamust põhjendada.* (Ave Alavainu „Võilillelaul“) (Bobõlski, Puksand 2011a: 59)
- *Missugune on sinu arvates luuletuse meeleolu? Põhjenda oma arvamust, tuues näiteid luuletuse tekstist.* (Jaan Kaplinski „Kirjad tulevad“) (Bobõlski, Puksand 2011b: 3)
- *Missugune on sinu arvates luuletuse meeleolu? Miks sa nii arvad? Too luuletusest näiteid.* (Viivi Luik „Iga sügise jahedas leegis...“) (Bobõlski, Puksand 2011b: 34)

Neljandas ülesandes peab õpilane sõnastama luuletuse peamise mõtte.

- *Loe Anna Haava luuletust läbi ning kirjuta joonele selle peamine mõte oma sõnadega.* („Meie“) (Bobõlski, Puksand 2010b: 10)

Analüüsitud ülesannete hulgast leidis enim *Loo*-kategooriasse kuuluvaid just sellest õppekomplektist. Töökäsuks anti edasi verbidega *kirjuta* ja *kirjelda*, ülesannete objektid on *seletus*, *(loodus)kirjeldus*, *lühijutt*, *muinasjutt*. Kirjeldusülesannetes peab õpilane kasutama üldjuhul võrdlusi.

- *Kirjuta seletus selle kohta, miks jäid täna esimesse tundi hiljaks. 3. Kasuta värvikaid võrdlusi, mis aitavad kirjeldatavat paremini iseloomustada.* (Bobõlski, Puksand 2011a: 26)
- *Samas raamatus on tegelane Tolmuimik. Kasuta oma fantaasiat ja kirjelda, kuidas ta võiks välja näha. Kirjuta värvikalt, kirjelda detaile, kasutavõrdlusi. Lase selle kirjelduse järgi ühel klassikaaslasel pärast pilt joonistada.* (Bobõlski, Puksand 2011b: 23)
- *Kirjelda tänast ilma. Kasuta rohkesti omadussõnu ja võrdlusi.* (Bobõlski, Puksand 2011b: 36)

Lühijutu ning muinasjutu kirjutamisel on õpilasele ette antud kujundid, mida ta kasutada võiks.

- *Arutage klassis, mida tähendavad siin esitatud kujundlikud väljendid, ja tuletage meelde muinasjutu tunnused. Seejärel kirjuta muinasjutt: arenda iga ette antud lause lõiguks, kasutades kõikikujundlikke väljendeid. Pane jutule pealkiri.* (Bobõlski jt 2011b: 36)

2.5.4. Eesti keele õppekomplektide analüüsi kokkuvõte

Suurem osa ülesannetest kuulub *Mõista*-kategooriasse ka eesti keele õppekomplektides. Võrreldes kirjanduse ülesannetega ei keskendu need aga mitte tervikteksti mõistmisele, vaid kujundite kasutamisele. Neis ülesandeis peab õpilane kujundeid ümber sõnastama, lähtudes stiilivarjundist, moodustama kujundeid etteantud sõnadega või neid ise tuletama. Väljendite seletust nõudvaid ülesandeid on oluliselt vähem kui analüüsitud kirjanduse õpikutes ning töövihikutes. Seega on ülesannete tüübid vastavuses ka PRÕK-is esitatud eesmärkidega (vt 2.1).

Pea meeles-kategooria ülesanded käsitlevad kujundite mõisteid otsesemalt kui kirjanduse õppekomplektide ülesanded. See tähendab, et ülesannete objektidena on nimetatud pigem epiteeti, metafoori, võrdlust ning isikustamist, mitte stiilikujundeid, stiilivõtteid või ebaharilikke keelendeid.

Loo-kategooriasse kuuluvaid ülesandeid leidsid kolmes õppekomplektis kokku kolmteist, seega rohkem kui kirjanduse omades. Nendes ülesannetes ei pea õpilane n-ö tühjalt kohalt alustama, vaid lähtuma etteantud kujunditest. Sedalaadi ülesanded täidavad selgelt õppekavas esitatud eesmärgi, mille järgi peab õpilane kujundeid omaloomingus kasutama. Paraku ei suuda lapsed, kelle lugemisvara piirdub tihti kohustusliku kirjanduse ning tundides loetuga, selle eesmärgini iseseisvalt jõuda.

3. ÕPPEMATERJALID

Õppematerjalide koostamisel on lähtutud õppekomplektide analüüsi tulemustest. Nagu selgus, esines väga vähe *Loo*-kategooria ülesandeid. Kui tekstide lugemisel ning analüüsimisel tegeletakse põhjalikult kujundliku keele mõistmisega, siis selle kasutamisele omaloomingulistes tekstides on tähelepanu pööratud vähem. Seega on püütud alljärgnevate tekstide abil suunata õpilasi kujundeid kasutama, nende ülesannete lihtsustamiseks võib õpilane kasutada analüüsitud teksti kujundeid või lausa teksti ennast.

Õppematerjalide tekstide valikul on lähtutud esiteks nende kujundlikkusest. Teiseks on töö autor oluliseks pidanud ka seda, et käsitletavat tekstid oleksid eripärased ning pigem sellised, mida eesti keele ning kirjanduse õpikutes varem esinenud ei ole, erandiks on küll katkend Eduard Bornhöhe „Tasujast“ – jutustusest valiti koht, milles looduskirjeldusega on edasi antud vihjed järgnevateks sündmusteks.

Ülesanded on koostatud selliselt, et õpilane kasutaks erinevaid kognitiivseid protsesse ning jõuaks seeläbi teksti kujundlikkuse tajumiseni ning tähenduseni. Seejuures ei ole oluliseks peetud nimetada iga teksti juures konkreetseid kujundeid, vaid kujundlikkust üldisemalt. Selgepiirilistele kujunditele (võrdlus, isikustamine) on käsitletud.

Ülesannetes kasutatud fotod on pärit erakogust. Küsimuste kommentaaride paremaks jälgimiseks on ülesannetes kasutatud alustekstid välja toodud täismahus, kuid väiksemas kirjas. Töölehed, mida tunnis õpilased kasutada saavad, on esitatud magistritöö lisadena (vt lisa 2– 7).

3.1. Voldemar Panso „Naljakas inimene“

Panso teose võiks paigutada reisikirjanduse või memuaristika valdkonda, kui selline jaotus oluline on. Samas on Voldemar Panso raamatu sissejuhatuses ise öelnud, et „see tagasihoidlik kirjatöö on kõike muud kui reisiraamat.“ (Panso 2007: 7). Ta nimetab seda hoopis reisijaraamatuks, kuna seda võib lugeda reisil olles, ning reisija raamatuks, kuna talle endale meeldis väga reisida. Panso kirjutab inimestest ja

tegemistest Kassarimaal (Hiiumaal) läbi nelja aastaaja, mida ta väga eriliselt ning eluliselt kirjeldab. Magistritöö õppematerjalide tekstideks ongi valitud aastaegade kujutamised: „August“, „Oktoober novembris“ ning „Talvepilt (lüüriliselt)“. Kevade kirjeldus jäi paraku tekstivalikust välja, kuna käesoleva töö autor ei pidanud seda III kooliastmele sobivaks.

Nende tekstide käsitle eesmärgiks on see, et õpilane märkab kujundlikkust ning kasutab ise kujundlikku keelt kirjeldavas tekstis.

3.1.1. „August“

Soe, rammus, jõuline ja pakatav on hilissuvi. Kõnnin kollaste viljaväljade keskel. Kõik on küps, täidlane, ootab lõikust. Pisut veel, ja langeb kõrs; pisut veel, ja kukub õun; pisut veel, ja valmib tikker.

Täitke taskud, võtke, võtke, oleme valmis!

Pihlakakobarad punavad juba. Linnud lendavad parvedena. Kirjastus toimetab õpikuid.

Viimane õitseja pärn on ära õitsenud. Jorjeni lilla silm kisub endale pilku. Kärbsed muutuvad agressiivseks. Ädalgi õitseb juba, see õitsemise lõpp-punkt. Oi, oi! Rahutuks teevad rammusas rohelises tekkivad kollakad toonid – need on suve esimesed hallid juuksed.

Õösi sajab tähti.

Olen üksi koolimajas. Kõnnin pimedates klassitubades, täiskuu paistab akendest sisse. Sahin puudes ja liikuva puuoksa loovad ruumi kummalise, ebareaalse meeole. Klassinurgas on harmoonium. Avan ainult kaks registrit. Vaiksed, madalad mahedad hääled süvendavad meeole kummalisust ja meelte erilist tundlikkust. Need ööd pole magamiseks. (Panso 2007: 85)

1. *Millist kuud kirjeldatakse? Mille põhjal otsustasid?* Töölehel ei ole õpilasele antud teksti pealkirja. Selle *Mõista*-kategooria küsimusega peab õpilane teksti n-ö kokku võtma ning oma vastust ka põhjendama. See ülesanne ei tohiks olla raske, kuivõrd augustile on päris selgelt vihjatud: *hilissuvi, punavad pihlakakobarad, kirjastus toimetab õpikuid, öösi sajab tähti*. Nendele õpilastele, kes on tuttavad eluga maal, on vihjeteks ka kirjeldatud muutused looduses: *kollased viljaväljad, valmivad õunad ja tikrid, äraõitsenud pärn, õitsev ädal*. Selle küsimuse puhul saab õpetaja õpilaste tähelepanu pöörata sellele, et linnapildis võivad nad tähele panna teistsuguseid muutusi. Lastes õpilastel nende enda elukeskkonda ning selles toimuvaid muutusi kirjeldada, muutub ka see tekst ning ülesanded neile endile lähedasemaks.

2. *Kes ütleb: „Täitke taskud, võtke, võtke, oleme valmis!“? Kellele seda öeldakse?* Kas see küsimus kuulub *Mõista*-kategooriasse ning on teatud määral ka laienduseks

esimesele küsimusele, sest augustis hakkavad viljad juba valmima. Siinjuures võib ka õpilastelt küsida, mis kujundiga tegemist on (isikustamine).

3. *Mille kohta öeldakse tekstis „suve esimesed hallid juuksed“? Sellegi Mõista-kategooria küsimuse leiab otse tekstist: rammusas rohelises tekkivad kollakad toonid.* Samas on see üsna ähmane kirjeldus, eriti kui õpilased ei ole kunagi näinud õitsvat ädalat. Siinjuures tulekski õpilastele selle sõna tähendust selgitada – ädal on pärast niitmist uuesti kasvanud rohi. Laiendusena võiks lasta õpilastel leida veel märke loodusest ja/või linnakeskkonnast, mis lõppevale suvele vihjavad.

4. *Millist meeleolu, tunnet katkend kannab? Mis kujundid seda edasi annavad?* Kuigi tekstis on mainitud *kummalist, ebareaalset meeleolu*, nõuab see küsimus õpilastelt *Analüüsi*-kategooriasse kuuluvate kognitiivsete protsesside rakendamist, sest tekstist tuleb leida ka vastust toetavad kujundid. Kuigi õpilased vastavad küsimusele teksti enda sõnadega, tuleks neid suunata edasi mõtlema ning lasta neil selgitada, mida selle *kummalise* ning *ebareaalse* all mõeldakse, kuidas nemad seda tunnet kirjeldaksid.

5. *Kirjelda oma lemmikkuud. Pane kirja, mis toimub sellel ajal looduses, ühiskonnas, sinu enda elus. Mõtle nende kohta ka põnevaid väljendeid, mida oma kirjelduses kasutad.* Selles *Loo*-kategooria ülesandes peab õpilane etteantud kriteeriumite (muutused looduses, ühiskonnas, enda elus) põhjal kirjeldama oma lemmikkuud. Kuna eesmärk on kasutada kujundlikku keelt omaloomingulistes tekstides, siis on see ühe kriteeriumina ka tööülesandes mainitud. Õpilaste tasemest sõltuvalt võib õpetaja nendega koos ka eeltööd teha – arutleda muutuste üle, mõelda ja leida koos kujundeid, mis erinevaid kuid iseloomustada võiksid.

6. *Kirjuta loodushuuletus, milles kasutad katkendis esinenud kujundeid ning väljendeid. Pane enda luuletusele pealkiri.* Kuna eelnevalt on tegeletud teksti kujunditega, siis üks *Loo*-kategooria kognitiivsete protsesside rakendamise väljund on leitud kujundeid kasutades enda teksti loomine.

3.1.2. „Oktoober novembris“

Jälle seisan vana veski juures ja jälle tõuseb päike. Kuid see päevatõus pole võrreldav ühegi eelnevaga. Kõik imeline ja suur on lahtunud. November kasvatab ka hingele jääkirme peale. Puuduks nagu õige kokkukõla. Nukrus on hinges. Kell on juba üheksa, lüpsid ning talitused on tehtud, aga tema alles tõuseb, see päike. Varesed kraaksuvad. Üksik määgimine kõlab kuskilt alt. Päike tõuseb keset merd,

paadikuuri lähedalt. Suvel oli ta selles paigas maailmatu kõrgel ja siras tulekerana. Nüüd on ta punane ja tagasihoidlik, laseb vabalt otsa vaadata.

Tuul on merelt - siig ja säinas saavad vatti. Mehed tulevad merelt... aga selles pole enam midagi kirjeldada ega kujutada, kunstnikud on igal kunstinäitusel selle põhjalikult ära kujutanud.

Kõik teeb täna nukraks. Vasakul, kus voogas rukkipoold, on nüüd suur must maalihakas, mis ootab uuestisündi. Ja nukrust õhkub sellest suurest ja mustast. Raagus puud ja varesed passivad hästi kokku. Möödas on sügise laulud, kui vahtralehed olid punased-punased, nagu tilguksid nad verd, ja tuul lõikas kui seatapunoaga. Pani vahtrad laulma, otse orelina mühisema. Seisin nende all ja mõtlesin, kuidas saaks sellise laulu lavale tuua ja sinna juurde suure näitleja valutava hinge! Aga nüüd - kõik on raagus ja mudane. Ja varesed... varesed... Päike toob endaga kaasa roosaka vine. Vine, see vine, see sügise vine, mis on kogu looduse ja laotuse põhitooniks.

Vine ja varesed.

Toon ja heli.

Kätel on külm.

Toonid on pastelsed; hilissügisel on ikka nii. Ka päike ise on pastelne. Kukelaulgi on pastelne, läbi vine. (Panso 2007: 133-134)

1. *Mida tähendab „november kasvatab ka hingele jääkirme peale“?* See tekst on küllaltki nukratooniline ning üpris traditsiooniline sügisekirjeldus. Seetõttu on selle teksti ülesannete põhieesmärk kirjeldada meeleolu ning leida seda toetavad kujundid. See *Mõista*-kategooria küsimus pöörab tähelepanu ühele tervet teksti kokkuvõtvale kujundile.

2. *Mis meeleolu see tekst endas kannab? Kirjelda seda teksti enda kujunditega.* Selles *Analüüsi*-kategooria ülesandes peab õpilane kirjeldama teksti meeleolu, kujundite loetlemise asemel peab neid kohe kirjelduses kasutama.

3. *Sügise värvitoone on siin kirjeldatud pastelsetena. Mis värvidega Sina seda aastaaega kirjeldaksid?*

4. *Tavaliselt kujutatakse talve valgena ning kevadet rohelisena. Leia talvele, kevadele ning suvele oma värvitoonid. Kirjuta oma valiku juurde ka põhjendus.* Nendes *Mõista*-kategooria ülesannetes käsitletakse värvi kui kujundit. Need ülesanded on esitatud eraldi, et mõlema ülesande püstitus oleks selgepiirilisem ning õpilastele ka arusaadavam. Kui aastaaegade kujutamisel on välja kujunenud teatud tüüpilised meeleolud, siis samamoodi on ka värvidega – näiteks talv on traditsiooniliselt valge ja kevad roheline. Neljanda ülesande eesmärk on suunata õpilasi üldkasutatavate kujundite kõrvale või asemele leidma enda omi, selliseid, mis lugejas huvi äratavad.

Põhjendusena võivad nad tuua konkreetseid näiteid loodusest või selgitada oma valikut hoopis mingite emotsionaalsete seoste kaudu.

5. *Vali üks pilt ning kirjuta selle põhjal vastava aastaaja kohta kirjeldus. Püüa tabada pildi värve ning meeleolu. Pane oma kirjeldusele tabav pealkiri.* Pildid on esitatud magistritöö lisas õppematerjali töölehel. Need esindavad erinevaid aastaaegu, kuid on mitmeti tõlgendatavad. Selline *Loo*-kategooria ülesanne annab õpilasele üpris vabad käed, kuid samas on tal kindel alus, millest lähtuda.

6. *Vali üks pilt. Kirjuta selle põhjal luuletus. Püüa tabada pildi värve ning meeleolu. Pealkirjasta oma luuletus.* Olenevalt õpilaste võimekusest ning huvist võib tekstiloomes ülesande väljundiks olla ka näiteks luuletus. Selles ülesandes võib anda õpilastele, kellel kirjutamine raskusi valmistab, ka teema, millest kõige lihtsam on kindlasti loodus.

3.1.3. „Talvepilt“ (lüüriline)“

Täna on jumalik talveilm. Nii jumalik, et tahaks seda kellegagi jagada. Öösel on tulnud kahlakutena lund, erakordselt palju lund. On nullis, tuuletu ja hääletu. Ja lumeväli on armitu ja kriipsutu. Kõik on puutumatu, liikumatu, rikkumatu, tallamatu, kallamatu. Iga oks kannab lumekoormat kui sangpommi. Ja kõik on veel varisemata.

Vahel on maailm lumesaju järel nagu ehmatanud, nagu jahu täis kallatud. See on teine. Tänane lumi pole jahu, ta on kui keeruline moeaine, mingi plastmass, mis liibub ning ühineb okstega, katustega, redelitega, korstnakraega, kaevuvändaga.

Oksad on nagu valatud õnnetina. Maailm pole ehmatanud; ta on plastiline, skulptuurne, välja voolitud – ikka sellest samast lume plastmassist.

Puuokstel jookseb orav, esimene elusolevus selles plastmassises imeilmas. Ta mõjub mustana valguse suures puutumatus valges. Õieti on see vaid suur saba, mille küljes on natukene oravat. Ah, nüüd kukkus esimene lumetort alumisele oksatordile. Esimene liikumine.

Astun õue. Milline õhk! Milline vaikus! Milline värvide maitse! Milline harmoonia. Kõik on nii valge, et taevas taustana tundub tumedana. Nii muutub taevas lumekatte tumedaks äärelüütsuks, lastes esile tõusta okste võrgu vormi-ilul, looduse eneseavaldamise tuhandetel ja tuhandetel variatsioonidel.

Äkki märkan pea kohal verihaavu: pihlaka marjakobarad pinisevad punast lumetortide lailavast valgest.

Hopp! - olen õhus. Pihk haarab punast. Silmad, nina ja suu puristavad valget. Krae vahelt valgub selgroogu pidi külm nire alla. Punane ja valge - kui ilus, kui ilus! Ajan suhu pihlakaid koos lumega - hapu ja külm, kui terav, kui külm! Mingi lind piiksatab selles vatises vaikus. Istun lahmaki lumme. Kui ilus, kui tore. Nii hinge köitvalt tore, et aina istuks ja "jääks". Ei mõtlekski. Tunneks ainult, et on, ja ei

mõtleski, mis see on. Oleks aina üks eraldamata osa kogu sellest suurest ilust ja elust ja ilusast elust. (Panso 2007: 145-146)

1. *Miks võrdleb autor lund plastmassiga? Kirjuta veel võrdlusi lume kohta.* Need ülesanded kuuluvad *Mõista*-kategooriasse. Õpilane peab teksti abil leidma lume ning plastmassi ühisosa ning seejärel leidma ka ise võrdlusi lume kohta. Vastused on mingil määral kindlasti oodatavad (*lumi kui valge vatt*), seega võiks õpetaja suunata õpilasi leidma uusi ning loomingulisi võrdlusi. Siin võib õpetaja tähelepanu pöörata ka lume erinevate olekutele ning kuidas seda võrdlustega väljendada saaks. Kui üldjuhul käsitletakse siinsetes õppematerjalides kujundeid ning kujundlikke väljendeid üldisemalt, siis selles ülesandes keskendutakse konkreetselt võrdlustele. Seega tuleb üle korrata, mis on võrdlus, ning võib ka meelde tuletada võrdluse kirjavahemärke kasutamise.

2. *Milliseid kujundlikke väljendeid on tekstis veel kasutatud?* Juba teksti pealkirjast nähtub, et tegu on lüürilise tekstiga. Lüürikat iseloomustab mingi tunde, meeleolu või hetke kujundlik väljendamine. Selle teksti puhul saab seega rääkida ka kordusest kui poeetilisest võttest. Keskne teema on talvine ilm, täpsemalt räägitakse lumest, mistõttu on selle *Pea meeles*-kategooria küsimuse vastused erinevad lume kohta käivad väljendid: *lumeväli on armitu ja kriipsutu, lumekoorem kui sangpomm, lumi kui keeruline moeaine, plastmass, lumetort, taevast muutub lumekatte tumedaks äärelüüsi* jt.

3. *Kuidas kirjeldaksid seda meeleolu, mis teksti autorit (mina-tegelast) valdab? Mille järgi otsustasid? Leia tekstist vastavad kohad.* Tihti kannavad talveilma kirjeldavad tekstid teatud melanhoolsust, tuimust. See tekst on aga heaks kontrastiks, sest mina-tegelase meeleolu tundub olevat pigem vastupidine – ootusärev, lapselikult ning siiralt loodust imetlev. See ülesanne kuulub *Analüüsi*-kategooriasse.

4. *Loe veel kord läbi teksti viimane lõik. Kirjuta see lõik ümber luuletuseks, vajadusel kasuta ka teisi tekstis esinevaid kujundlikke väljendeid. Püüa tabada teksti meeleolu. Pealkirjasta oma luuletus.* Käsitletava teksti viimane lõik on kirjutatud eriti lüüriliselt. See kajastub nii lihtlausestes, kordustes kui ka edasiantavas hetkes. See *Loo*-kategooria ülesanne annab õpilasele kindlad piirid, milles tegutseda: ta peab kirjutama luuletuse (võib ka vabavärsilise), kasutama tekstis esinenud kujundeid ning tabama teksti meeleolu. Samas on eeltöö eelmiste ülesannetega juba tehtud, kuna käsitletud on

nii kujundeid kui ka teksti meeleolu. Sellise ülesande abil tajub õpilane paremini ka tekstidevahelisi piire, mis ei ole alati rangelt määratletud.

3.2. Sulev Oll, Mari Kanasaar „Printsessi voodikohendaja päevaraamat“

Luulekogu sisaldab endas luuletusi armastusest, mis algavad kõik samade ridadega „Kui me kohtusime“ ning milles lüüriline mina väga erisuguste ametite peal kätt proovib. Pea igasse luuletusse on peidetud mõni tuntud kujundlik ütlus, fraseologism. Õppematerjalidesse on valitud kolm luuletust. Nende käsitluse eesmärk on märgata kujundlikku keelt ning tabada luuletuses see tuntud kujundlik väljend ning seejärel luua ise omaloominguline tekst kujundeid kasutades.

Luuletuste töölehed on küll esitatud eraldi, kuid need kuuluvad ühte komplekti, mistõttu on loovülesanded esitatud viimase luuletuse töölehel. Seega on soovitatav neid tekste käsitleda terve luulekogu raames (õpilased loevad kodus või loetakse tunnis läbi kõik luuletused). Need tekstid on piisavalt lühikesed, et ühes või kahes tunnis käsitleda, samas on nad liiga lühikesed, et võiks ainult ühega piirduda. Selleks et õpilasel tekiks kujutluspilt, kuidas fraseologismidega ning nende tähendustega n-ö mängida saab, ei piisa vaid ühest alustekstist.

3.2.1. I luuletus

Kui me kohtusime,
täitsin üht
eetikute liidu tellimustööd.

„Mine ja koputa südametunnistustele!“
palusid nad
pisarsilmi.

Läksin.
Koputasin.
Avati.

(Oll, Kanasaar 2010: 19)

1. *Millise tuntud fraseologismi sellest luuletusest leida võib? Pea meele-* kategooria küsimusega pööratakse tähelepanu ühele kujundlikule väljendile, mis luuletuses peitub. Kuna see peaks õpilastele kohe silma hakkama, siis tuleb sellele ka kohe luuletust analüüsisides tähelepanu juhtida.

2. *Mida see ütlus tähendab? „Fraseoloogiasõnaraamat“ annab südametunnistusele koputama* vasteks „kellegi tunnetele apelleerides keelitama, mõjutada püüdma“. *Mõista-* kategooria ülesandena võib õpilane selle tähenduse oma sõnadega kirja panna. Kui see raskusi valmistab, tuleb kasutada sõnaraamatut või mingit muud abi, seejuures võiks õpilane selle fraseologismiga ka näitelause kirja panna, et ta ka ise mingi seose tähendusega looks.

3. *Miks see tellimustöö just eetikute liidu poolt telliti?* Selle *Mõista-* kategooria küsimusega pööratakse tähelepanu ka teistele kujunditele. Eetikute liitu reaalses elus ei eksisteeri, seega võib seda pidada kujundiks kellegi või millegi kohta. Siinjuures võib õpetaja küsida ka lisaküsimusi, mis on eetika, millega eetikute liit veel tegeleda võiks, kes sinna kuuluda võiksid. Samas on *eetikute liit* vihjeks ka käsitletava fraseologismi tähendusele. Küsimuse miks-vorm juba eeldab kujundi tähenduse mõistmist ning vastamisel peab õpilane rakendama keerulisemaid kognitiivseid protsesse.

4. *Mida võiks tähendada, et südametunnistusele koputades see avaneb?* Ka see kuulub *Mõista-* kategooriasse. Selle küsimusega pööratakse õpilase tähelepanu fraseologismi kujundlikkusele. Südametunnistus on siin kui uks, mida lahti teha saab. Südametunnistuse avanedes justkui jõutakse keelitamise ning mõjutamisega soovitud tulemuseni.

5. *Kuidas selle ütluse tähendust luuletuses muudetud on?* See *Mõista-* kategooria küsimus on otsene jätk eelmisele – kui õpilane on jõudnud selleni, et tajub käsitletava kujundliku väljendi toimimise põhimõtet, oskab ta ka seletada, kuidas selle tähendust luuletuses muudetud on. Koputamist on siin võetud otsesõnu ehk kui aktiivset tegevust. Selle küsimusega jõutakse ka luuletuse mõtteni.

6. *Mis on selle luuletuse mõte? Mille järgi otsustasid?* *Analüüsi-* kategooria küsimuses peab õpilane jõudma teksti sõnumi aluseks oleva eesmärgini. Eelnevad küsimused on olnud sellele aluseks, seega peab õpilane eelnevate vastuste põhjal sõnastama luuletuse mõtte ning ka põhjendama, mille järgi ta seda otsustas.

3.2.2. II luuletus

Kui me kohtusime,
oli päästeamet
värvanud mind
uppujaile õlekõrre ulatajaks.

„Neile,
kes elulainetes upuvad,
oleks tarvis tervet viljapõldu,“
ütlesin
lahkumisavaldust kirjutades.
(Oll, Kanasaar 2010: 39)

1. *Missugune kujundlik väljend selles luuletuses peitub? Mida see ütlus tähendab?*
Kuna selle luulekogu tekstid käsitlevad tuntud fraseologisme ning ütlusi, siis on ka selle luuletuse esimeseks *Pea meeles*-kategooria ülesandeks see tekstist leida. „Fraseoloogiasõnastik“ annab väljendiks „nagu (kui) uppuja õlekõrrest haarama“, antud luuletuses ei ole seda aga päris selles sõnastuses antud. Seega võib õpetaja olla abiks, kui õpilane sellist kujundi sõnastust ei tea. Tähenduseks on sõnastikus „hädas olles igast pisimastki võimalusest kinni haarama“. Selles luuletuses on väljendis *uppujale õlekõrt ulatama*, mille tähendus võiks siis vastavalt olla „hädasolijale võimalust pakkuma“.

2. *Kuidas on selle tähendus luuletuses muutunud?* Kuna eelmises küsimuses tuli välja, et fraseologismi sõnastus pole sõnaraamatu omaga samasugune, siis on tähendus muutunud juba selle poolest, et selles luuletuses ulatatakse uppujale õlekõrt, uppuja ise on passiivne tegelane. Teiselt poolt on ka see tegevus muutunud aktiivseks ehk siis seda võib tõlgendada kui otseselt väljendatud tegevust (on reaalne õlekõrs, mida reaalselt ulatatakse). Tähenduse muutumisele vihjab ka see, et mina-tegelase palkas päästeamet, mis reaalses elus muuhulgas ka uppujaid päästab.

3. *Kes võiksid olla elulainetes uppujad?* Selleks et jõuda kujundi ning seeläbi ka luuletuse mõtteni, tuleb tähelepanu pöörata ka selle erinevatele osadele. Seegi küsimus kuulub *Mõista*-kategooriasse, kuna õpilane peab mõistma ning seletama, kelle kohta on küsimus esitatud. Õpilased saavad tuua erinevaid näiteid nii enda tutvusringkonnast kui ka tänavapildis nähtust. Siin peitub tegelikult ka teine kujund *elulained*, millele õpetaja võiks ka tähelepanu pöörata. Selgituses võib õpetaja kas ise välja tuua või küsimustega

õpilasi selleni juhtida, et nende inimeste kohta on käibel ka teisi kujundlikke väljendeid, näiteks *elu hammasrataste vahele jäänud*.

4. *Mida tähendab, et elulainetes uppujatele „oleks tarvis tervet viljapõldu“?* See samasse kognitiivsete protsesside kategooriasse kuuluv ülesanne on laienduseks eelmisele ning omamoodi täpsustab see ka tervet luuletust läbivat kujundlikku väljendit. Viljapõlluga viidatakse sellele, et eluraskustesse sattunud inimestele ei piisa mõnest üksikust võimalusest. Siinjuures võib õpilastega ka arutleda, miks see niimoodi on ning mis võimalusi nende inimeste abistamiseks on.

5. *Miks mina-tegelane päästeametile lahkumisavalduse kirjutas?* Selle *Mõista*-kategooria küsimusega pööratakse tähelepanu sellele, et eelnevalt kirjeldatud tegevused on lüürilise mina arvates kas mõttetud või liiga suurt pingutust nõudvad, *elulainetes uppujaid* justkui ei annakski päästa. Õpilastega võib siingi arutleda, milline on nende seisukoht antud küsimuses.

6. *Mille poolest erineb päris-päästeameti tegevus luuletuse-päästeameti omast?* Ka päästeamet ei ole selles tekstis tema algupärase tähenduses. Sarnasuste ja erinevuste väljatoomine kuulub *Mõista*-kategooriasse. Mõlemad „ametid“ tegelevad küll inimeste päästmisega, kuid selle sõna erinevates tähendustes.

7. *Mis on luuletuse mõte?* Nagu eelmise teksti puhul, on ka siin sellele küsimusele vastates aluseks eelnevad. Õpilane on juba arutlenud ning püüdnud seletada, mida luuletust läbiva kujundiga on mõeldud, see *Analüüsi*-kategooria ülesanne võtab kõik eelneva kokku ning õpilane peab sõnastama paarilauselise väite.

3.2.3. III luuletus

Kui me kohtusime,
oli vanaema saatnud
mu sokkide ja kampsunitega turule.

„Mine viska, pojake,
neile natuke villast!“

Vanaemas rääkis elutarkus.

Poisist peale põdesin ju,
et olin
villaseviskajate killast.

(Oll, Kanasaar 2010: 40)

1. *Millise fraseologismi siit luuletusest välja võib lugeda? Milliseid fraseologisme sa selle nähtuse kohta veel tead?* Sarnaselt kahe eelmise teksti esimese küsimusega tuleb siingi leida peituv kujundlik väljend. „Villast viskama“ ei pruugi õpilastele tuttav ette tulla, kuna see ei ole nii tuntud kui kaks eelmist. Samas ongi selle tekstiga hea vähemtuntud fraseologisme tutvustada. „Fraseoloogiasõnaraamat“ annab selle kujundi vasteks „luiskama, valetama“. Küsimuse teine pool suunab õpilasi mõtlema ka teistele kujundlikele väljenditele, mis käivad luiskamise ning valetamise kohta. Mõned näited „Fraseoloogiasõnaraamatust“: *hambasse puhuma, kägu ajama, tühja püssi laskma, udu ajama*.

2. *Mida vanaema võib mõelda, öeldes „Mine viska, pojake, neile natuke villast!“?* Sellele *Mõista*-kategooria küsimusele saaks vastata kahte moodi. Luuletuse enda tähenduse poolest võib villase viskamise all mõelda villaste sokkide-kampsunite loopimist (müümist) turulistele, fraseologismi tähenduse järgi on tegemist aga valetamise, luiskamisega, selle luuletuse kontekstis siis turulistele luiskamises. Kuna küsimus on esitatud luuletuse tegelase, vanaema seisukohalt, on õigem esimene vastus. Selle küsimusega pöörataksegi õpilase tähelepanu sellele, kuidas on antud fraseologismi tähendus luuletuses muutunud.

3. *Mis elutarkus vanaemas rääkis?* Sellele *Mõista*-kategooria küsimus esitatu ka luuletuses endas. Küsimusele vastates tuleks lähtuda ilmselt fraseologismi enda tähendusest, kuivõrd villaste sokkide ning kampsunite viskamises olulist elutarkust ei peitu.

4. *Milles seisnes poisi kartus, et ta on „villaseviskajate killast“?* Selle küsimusega tahetakse jõuda poisi kartuse olemuseni ehk mida see *villaseviskajate kild* endast kujutab. Kui võtta aluseks fraseologismi enda tähendus, siis kardab poiss, et tal on kalduvus luiskamisele, kui aga lähtuda luuletuse kontekstist, siis võib poiss karta kuulumist turumüüjate hulka. Siin küsimuste kommentaarides esitatud tekstianalüüs on vaid üks võimalik lähenemine – villase viskamine võib siin tähendada ka seda, et poiss on turul näiteks tööjõud, kes villaste esemete kotte müügiletile tõstab.

Nagu eelpool mainitud, esitatakse loovülesanded viimase luuletuse töölehel. Järgnevad ülesanded kuuluvadki kõik *Loo*-kategooriasse. Töölehel on õpilastele antud võimalus valida esitatud ülesannetest üks.

1. *Mida tähendavad need fraseologismid? Kirjuta lühike jutuke, milles kasutad neist viite. Pane oma loole pealkiri.* Selles ülesandes on õpilasele esitatud hulk fraseologisme, mille tähendust ta seletama peab. Selleks et need tähendused ka mingisse konteksti paigutuksid, kirjutab ta neid kasutades lühikese sidusa jutu. Ülesande fraseologismid on esitatud töölehel.

2. *Vali esimeses ülesandes esitatud fraseologismidest kolm ning kirjuta igaihega mõnelauseline tekst, milles kasutad valitud väljendit tema otseses tähenduses.* Luuletusi analüüsid selgus, et nende tähendus on muutunud otsesõnaliseks. See peaks õpilaste vastustes ka välja tulema. Seega on antud ülesanne otsesemalt käsitletud tekstidega seotud, kuid võib õpilaste jaoks ka keerulisemaks osutuda. Õpilastele võib lisaks esitada ka mõne näite³ selle kohta, mida neilt oodatakse.

3. *Vali esimesest ülesandest üks fraseologism ning joonista selle kohta pilt.* Selle ülesande võib siduda ka eelmisega, nii oleks pilt illustratsiooniks sellele lühikesele tekstile. Samas võib pilte joonistada ka päris iseseisvalt. Kujundlikku väljendit pildina esitades tuleb selle sõnalise poole ning mõtte erinevus eriti selgelt esile, mistõttu aitab see õpilastel kujundlikkust üldisemalt paremini mõista.

4. *Vali esimesest ülesandest üks fraseologism ning kirjuta seda kasutades luuletus. Pane ka pealkiri. Eeskujuks võid võtta analüüsitud luuletused.* Seegi ülesanne on selgemalt analüüsitud tekstidega seotud. Õpilased, kellel loovad ülesanded kergemalt tulevad, võivad eeskujuks võtta analüüsitud luuletused. Ka neid võivad nad alustada sõnadega „Kui me kohtusime“.

3.3. „Raamat. Raamatule pühendatud luuletusi eesti luuletajailt“

Selles Maarja Kangro koostatud luuleraamatus on raamatule pühendatud kirjatöid eripalgelistelt autoritelt. Käesolevasse töösse valiti Triin Soometsa „ma endast ei räägi“, Kalju Kruusa „Raamat“ ja Jan Kausi proosaluuletus „Seisan raamatupoe ees“. Ülesannete põhieesmärk on käsitleda konkreetseid kujundeid raamatute kohta, vaadelda, kuidas erinevad kirjanikud on raamatut ning ühes luuletuses ka lugejaid kirjeldanud. Loovülesanded on ka nende tekstide puhul esitatud viimase luuletuse järel.

³ Näide: Aadu kuulis õues kahtlast krabinat ning peitis end voodi alla, jänes põues. Pärast ei julgenud jänes puuri tagasi minna ning Aadu pidi mitu päeva ristikheinu pluusikraest sisse toppima.

3.3.1. Triin Soomets „ma endast ei räägi“

ma endast ei räägi
ma ootan
kinni ja vait
kui mu avad
olen su lendav vaip
olen su sild
olen su saabas ja sool
kohver ja sahver
olen su parem pool
/---/
ma põlen
mädanen
koltun
pudenen koost
kui lugu saab läbi
olen osa su loost

(Raamat 2009: 12)

1. *Kes või mis on mina-tegelane?* Mina-tegelane selles luuletuses on raamat. See on *Mõista*-kategooria küsimus, millega jõutakse ka ühe luuletust läbiva kujundi, personifikatsioonini *raamat räägib lugejaga*.

2. *Raamatut on siin võrreldud erinevate asjadega. Alljärgnevalt on need võrdlused välja toodud. Kirjuta iga kujundi järele need raamatu omadused, mille alusel on võrreldud.* Ka see ülesanne kuulub *Mõista*-kategooriasse, kuid ei keskendu pelgalt kujundi mõistmisele, vaid nõuab õpilaselt võrdlusaluse leidmist. Näiteks kui võrdlus on *raamat kui lendav vaip*, siis võiks võrdlusaluseks pidada seda, et raamatuga saab „reisida“ kaugetele maadele kui imeväel, selleks et maailma kogeda, pole vaja ilmtingimata vaja kõiki mandreid läbi sõita. Luuletusest leitud võrdlused on täies mahus välja toodud magistritöö lisas luuletuse töölehel.

3. *Mida tähendab „kui lugu saab läbi/ olen osa su loost“?* Lisaks võrdlustele leidub siin ka teisi kujundeid. Kujundliku väljendi tähendust käsitlevad ülesanded kuuluvad *Mõista*-kategooriasse.

4. *Missugune on raamat selle luuletuse järgi? Nimeta mõni raamat, mis sinu jaoks sellele kirjeldusele vastab.* See küsimus võtab omamoodi kokku eelnevad vastused. Kui

eelnevalt analüüsi võrdlusi, siis neid raamatu omadusi nimetades ning kokku võttes kirjeldab õpilane sellist raamatut, millest luuletuses kirjutati. Endapoolsete näidete lisamine eeldab muidugi seda, et õpilane ikka loeb raamatuid. Seegi on *Mõista*-kategoriasse kuuluv ülesanne.

5. *Mis võiks olla selle luuletuse pealkiri?* Sellele luuletusele pole autor pealkirja pannud. Teksti pealkirjastamine kuulub *Analüüsi*-kategoriasse, sest õpilane peab välja pakkuma mingisuguse üldistava sõna või sõnaühendi, mis sisuliselt luuletusega ka kooskõlas on. See eeldab muidugi luuletuse tähenduse mõistmist.

3.3.2. Kalju Kruusa „raamat“

raamat on kirjanduse
seedimatu osa
paber papp kartong
kalingur niit trükivärv
toode kaubaartikkel
trükis teavik bibliokirje
rahvusvaheline raamatu standardnumber

raamat on söömata jäetav osa
va kirjandusest
mida lugeja käte vahel
oleva raamatu kaante vahel
olevate ridade vahelt
ahmib ammutab
edasi nämmutab mäletseb

raamat on kirjanduse kivi
süda ja seemned
kirjanduse juurikas varred ja koored
karvad nahk ja kondid
kirjanduse sisikond
kirjanduse pea
ja saba

(Raamat 2009: 20)

1. *Millega on raamatut võrreldud, kui öeldakse, et „raamat on kirjanduse seedimatu osa“?* Tervet seda luuletust läbivaks kujundiks on kirjanduse kui millegi söödava tarbimine (näiteks kirss või virsik, sest nende sees on kivi). Nii esimese kui ka järgnevate küsimustega püütakse õpilast selle kujundi avastamiseni juhtida. Läbivale kujundile viitavad näiteks sõnad *seedimatu, söömata jäetav, mäletseb*. Kuna juba luuletuse algusridades on vihje söömisele, siis peaksid õpilased päris ühese vastuseni jõudma.

2. *Kui raamat on kirjanduse „söömata jäetav osa“, siis mis on see, mida kirjanduses n-ö süüiakse?* See *Mõista*-kategooria küsimus paneb õpilase mõtlema kirjanduse tarbimise peale – kirjanduses tarbitakse lugusid, mida raamatukaante ning ridade vahelt lugeda võib.

3. *Püüa viimase salmi põhjal sõnastada, mis on luuletaja jaoks raamat.* Viimases salmis on kuue kujundiga öeldud, mis on raamat. See ülesanne kuulub *Mõista*-kategoriasse, sest õpilane peab erinevates kujundites leidma selle osa, mis on ühine ning sõnastama seeläbi kokkuvõtva vastuse. Enne küsimusele vastamist võib klassiga koos nende kujundite tähenduse üle arutleda.

4. *Mis on raamat sinu jaoks? Mõtle ka ise kujundeid!* See on jätk eelmisele küsimusele. Kui õpilane on eelnevalt sõnastanud selle, mis on raamat analüüsitud luuletuse järgi, siis ongi järgmine samm see, et ta avaldab ka oma seisukoha või arvamuse. Kujundite leidmine on aga eeltöö *Loo*-kategooria ülesannetele, mis järgmise teksti küsimuste lõpus esitatakse.

3.3.3. Jan Kaus „Seisatan raamatupoe ees“

Seisatan raamatupoe ees. On õhtu, teel koju astun ikka läbi raamatupoest, mille seintel ripub meie oluliste kirjanike fotosid. Minu nägu nende seas ei sära, aga müüjannad naeratavad mulle. Elu sulnid korrapärasused. Nagu ikka sel kellaajal, liginevad täisehitatud Viru väljaku suunalt krišnaiidid. „... Hare Rama, Hare Rama, Rama Rama Hare Hare...“ Vaatan ja mõtlen, et nende rivi on aastatega selgelt lühemaks jäänud. Kunagi oli neid kümme-kolm, praegu liiguvad nad kolmekesi, ees kaks kutti, taga üksik tüdruk. Üks neist ennastunustav, üks neist püüdlük, üks neist tuimavõitu. Asutan – või õieti nihutan ennast vastassuunas, mulle meenub jutt või uskumus, et lugejaid jääb ühe vähemaks ja vähemaks. Võib-olla on meidki kunagi näiteks kolm? Mh, ah? Ega siis muud kui vaikselt, vaikselt, sosinal, üheskoos: Raamat Raamat Hare Hare! (Raamat 2009: 44)

1. *Millest see luuletus räägib?* Selles proosaluuletuses ei kirjutata otseselt raamatutest, vaid lugejatest, keda aasta-aastalt vähemaks jääb. See on *Analüüsi*-kategooria ülesanne, sest õpilane peab sõnastama teksti põhiidee. Selle küsimuse juures on paslik rääkida ka sellest, mis on proosaluuletus.

2. *Keda või mida on võrreldud krišnaitidega?* Juba eelnevast vastusest tegelikult selgub, räägitakse lugejatest. Sellele viitab ka „Raamat Raamat Hare Hare“ luuletuse lõpus. Selle küsimusega sõnastatakse võrdlus – tegemist on *Mõista*-kategooria ülesandega. Täpsustusena saab õpetaja küsida ka, missuguseid krišnaitte/lugejaid tekstis on kirjeldatud. Kui vaja, tuleb õpilastele seletada ka seda, kes on krišnaiidid.

3. *Missugune lugeja sina oled?* See on jätk eelmisele küsimusele, vastusena võib õpilane lähtuda ka tekstis mainitud lugeja-tüüpidest.

Järgnevad ülesanded kuuluvad kõik *Loo*-kategooriasse. Need käsitlevad kujundeid raamatu kohta, õpilane võib kirjutades kasutada nii tekstis leidunud võrdlusi kui ka endaloodud kujundeid.

1. *Kirjelda oma lemmikraamatut. Kirjelduses võid kasutada nii luuletustes leidunud kui ka endaloodud kujundeid. Pane kirjeldusele pealkiri.* Seda ülesannet võib lahendada mitmeti. Õpilane võib kirjelduse aluseks võtta mõne konkreetse raamatu või lähtuda üldisemalt sellist tüüpi raamatutest, mis talle enim meeldivad (näiteks ajaloolised, fantaasiarikkad, seiklusrohked, kriminaalsed). Kuna eelnevates ülesannetes on välja toodud mitmeid võrdlusi ning muid kujundlikke väljendeid, võib õpilane neid kasutada. Loovamatel lastel ei tohiks olla raskusi ka omaloominguliste kujundite leidmisel.

2. *Vaata veel kord üle luuletustes esinenud võrdlused raamatu kohta. Kirjuta neid kasutades enda luuletus raamatust. Pealkirjasta see.* Kuigi see ülesanne seab esmapilgul õpilasele küllalt ranged piirid, on kirjutamist lihtsam alustada, kui on materjal, millest lähtuda. Sellise ülesandega peaksid seetõttu hakkama saama ka need, kellel kirjutamine muidu vaevaliselt kulgeb. Aluseks olevaid kujundeid võivad õpilased oma soovi kohaselt muuta, täiendada või hoopis teises kontekstis kasutada. Valminud luuletuste võrdluses on hea näha, kuidas üks ja sama kujund (võrdlus) erinevates tekstides erineva tähendusvarjundi on omandanud.

3.4. Eduard Bornhöhe „Tasuja“

Bornhöhe ajalooline jutustus „Tasuja“ kuulub n-ö klassikalisse kohustusliku kirjanduse nimekirja, mistõttu see õppematerjalide tekstiks ka valiti. Katkend on 13. peatüki algusest ning kirjeldab Jüriöö ülestõusule vahetult eelnenud meeleolu ning ülestõusu enda algushetki. Järgnev tekstikäsitus sobib ka häälestusülesandeks enne tervikteksti lugemist – õpilane saab ennustada, mis võiks edasi juhtuda. Teisalt võib see olla ka mõne lugemiskontrolli ülesanne, milles õpilane peab ära kirjeldama, mis juhtus vahetult enne või pärast kirjeldatut. Alljärgnevalt on lähtutud küll esimesest variandist, sest nii saab töölehte ka päris iseseisvalt kasutada. Selle teksti analüüsi eesmärk on määrata meeleolu ning vaadelda, missuguste keeleliste vahenditega on see saavutatud.

Seda teksti käsitledes tuleb rääkida ka Jüriöö ülestõusust ning sellega seotud sündmustest, ühiskondlikest tingimustest. Seda võib teha ka koostöös ajalooõpetajaga. Pärast teksti esmakordset läbilugemist ning enne küsimuste juurde pöördumist võib õpilastelt ka küsida, mis ajaloolisest sündmusest jutt käib.

Katkend 13. peatüki algusest

Kevad tuli – 1343-nda aasta kevad.

Jürikuu näitas, nagu kõik jürikuud, ka sellel aastal oma tujukalt muutuvat nägu. Lõuna ajal paistis päike selgelt ja soojalt sinisest taevast, õhtul läks ta säravalt looja ja taevaäär ümberringi lõkendas veel kaua kullases, punases, roosas ja violetses värvis. Inimene rõõmustas ja lootis homseks ilusat ilma. Aga näe – vaevast kustus viimane heledam kuma tumesinise võlvi äärelt, seal värvis see ennast teises kohas mustaks, käre kirdetuul külvas taevavõlvi pilvi täis, vihm, lumega segatud, kahises maha. Hommikul oli taevast hall, tuul külm, maa mudane, sopase vee sooned sirisesid kollasteks ojadeks kokku.

Ühel pilvisel ööl – see oli jüriöö – peatus üksik ratsamees kõrgel künkal, umbes poolteist penikoormat Tallinnast. Ratsanikul oli pikk talupojakuub õlgade ümber ja pehme kaabu sügavale silmle tõmmatud.

Öö oli, nagu öeldud, pilvine, taevast tume ja täpiline nagu mättane maa. Pilvetäppide vahel väänlesid risti-põigiti heledamad jooned, mille kaudu kuu kiired nõrka kuma uinuva maa üle valasid. Kõle öötuul kohas tumedasti ümberkaudsetes metsades ja vingus ratsaniku pea kohal üksiku männi okstes.

Kaugel kiirgasid mõned Lodijärve lossi valgustatud aknad nagu kassisilmad metsa mustaval põhjal. (Bornhöhe 1959: 91-92)

1. *Missugune on teksti meeleolu? Kirjuta tekstist välja need sõnad ja väljendid, mille põhjal otsustasid.* Esimene küsimus kuulub *Analüüsi*-kategooriasse. Töökäsus ei ole mainitud konkreetseid kujundeid, vaid õpilane võib välja tuua kõik sõnad ning

väljendid, mis tema arvates teksti meeleolu loovad. Teine võimalus on ka vastavad sõnad tekstis alla joonida.

2. *Mida selline kirjeldus ette valmistab?* See küsimus kuulub *Mõista*-kategooriasse, sest õpilane peab ennustama, mis edasi juhtuda võiks. Kuna esimeses küsimuses on välja toodud kõikvõimalikke sõnu ning õpilastel need mingil määral erinevad, siis on ka põnev kuulda, millistele järeldustele õpilased jõuavad. Kujundliku teksti käsitlemisel tuleb julgustada erinevatele tõlgendustele jõudmist, seda enam, et need näitavad, millega õpilased väljatoodud sõnu just enda jaoks seostavad.

3. *Leia esimeses ülesandes väljatoodud sõnadele ning väljenditele antonüümid.* Selles ülesandes rakendab õpilane kognitiivseid protsesse, mis kuuluvad *Mõista*-kategooriasse. Antonüümide leidmine on eeltöös järgmisele ülesandele, milles õpilane peab teksti meeleolu muutma. Vastandtähenduslikke sõnu võib otsida ka rühmatööna ning seejärel teineteise vastuseid täiendada.

4. *Muuda katkendi sõnastust selliselt, et meeleolu mõjuks vastupidiselt.* Seda ülesannet võib pidada *Loo*-kategooriasse kuuluvaks, sest lõiku ümber kirjutades loob ta päris oma teksti. Kuigi töökäsus on öeldud, et uue tekstiga taotletakse vastupidist meeleolu, võib õpilastele ka päris vabad käed anda. Alustuseks võib proovida ka näiteks 3. lõigu ümberkirjutust. See on piisavalt lühike, kuid siiski kujundlik, et õpilased sellega ühe tunni piires hakkama saaksid.

5. *Vahetage pinginaabriga oma tekstid. Kirjuta tekstile jätk - kuidas võiks lugu nüüd edasi minna?* Sarnaselt teisele küsimusele kuulub seegi *Mõista*-kategooriasse. Kui õpilased on tervikteosega tuttavad, on üks võimalus ülesande lahendamiseks kirjutada „Tasuja“ süžeed ning karaktereid arvestades jätk esitatud katkendile.

3.5. Rein Sepa kirjad

Rein Sepp on eelkõige tuntud eeposte eestindajana („Vanem Edda“, „Nibelungide laul“ jt), kuigi õpilastele, vähemalt III kooliastmes, võib ta võõras olla. Seppa ning tema tegemisi võib tutvustada seoses rahvuseeposega „Kalevipoeg“. Rein Sepa kirjavahetust ei ole raamatuna avaldatud, mistõttu ei saa neile ka otseselt viidata. Käesoleva töö autor kasutas käsikirjade koopiaid, mille kasutamiseks sai loa Anneli Sepalt, kes on tegelenud Rein Sepa loomingulise pärandiga.

Tema kirju iseloomustab omapärane keelekasutus ning huvitav kirjutusviis – tihti on kirjutades mindud proosavormilt üle luulevormi. See on ka üks peamine põhjus, miks neid tekste õppematerjalina otsustati proovida. Kirjade põhjal koostatud ülesannete eesmärk on näidata poeetilist keelekasutust teises kontekstis. Kuna nende kirjade keel on üpris keeruline, ei keskenduta nii väga keelelisele analüüsile kui nende kirjade eeskujul endi tekstide loomisele. Õppematerjaliks valiti kaks kirja õele – need on südamlikud, olustikulised ning lisaks ka sobiva pikkusega, originaalne kirja pilt on säilitatud. Kirja pealkirjaks on Sepa talu nimi Egliteesi ning kirja saatmise kuupäev.

3.5.1. „Egliteesil, 17. aprill 1990“

armas õde, Sulle kõike mõeldavat head sünnipäevaks, ole terve ja jätkugu tervist ja et kõik soovid täituksid ja ettevõtmised edeneksid; loodetavasti said mu kirjakese veebruaris ikka kätte, jäin justkui ootama, et rutemini vedu võtad ja et saaksime need laulupeoasjad peatsemini selgeks kirjutada; Tartusse ma pole nüüd detsembrist saadik saanud ega tea ka täpsemalt, mismoodi Tuty ja Leidaga seal lood on, peaks siiski nüüd esimesel võimalusel korra käima; mul ju päevad kulgevad nii, et ikka ülepeakaela, ikka ülepeakaela, ei midagi saa enam korralikult tehtud ega tööjärgegi vajalikus tempos ja nivoos hoitud, kiirustamata ei saa aga ka jätta, siis nagu poleks enam ollagi – taeva ja maa vahepeal; - /kui tahakski öelda midagi, / mis oleks vaid õnnis ja hea, / näed, väheks jääks pikim kui ridagi, / kuid üht siiski, ühte sa tea: / et oled hea, armas ja kallid, / kas tumedas, helkjas või hallis, / või mismoodi, üksipuha seegi / all taevase öö ja ta leegi, / parem kõigist kui veel ei keegi, / ole olemas, see vaid on hea, / mis parem veel oleks – ei tea / - jäägem täna, jään kirjakest ootama; Ellenile kosumist, tervisi Sassile ja Erikule ja Jillile ja Tarale, kõike head veelkord ja olge ikka terved, head meeleolu ja ikka parimate mõtetega

1. *Millest autor oma õele kirjutab?* Selle *Mõista*-kategooria küsimusega peab õpilane tegema lühikese kokkuvõtte kirja sisust (sünnipäeva õnnesoovid, õe külaskäik laulupeole, korralikku tööd ei saa tehtud). Kuigi teksti lauseehitus on keeruline (õigemini polegi lauseid kui selliseid), peaksid õpilased räägitud teemad siiski tabama.

2. *Mida tähendab väljend „ülepeakaela“?* Selle *Mõista*-kategooria küsimusega pööratakse tähelepanu kujundlikule väljendile. „Eesti keele seletav sõnaraamat“ annab selle vasteks „kiiresti, ruttu, uisapäisa; uperkuuti, kukerpalli; üleni, täielikult, täiel määral; väga palju). Õpilasele võib tutvustada (või õpilane leiab need ise sõnaraamatust) kõiki esitatud tähendusi ning seejärel võib veel arutada, missuguses tähenduses on seda sõna kirjas kasutatud.

3. *Kirja keskel on väike luuletus. Mis on selle luuletuse peamõte?* Teksti peamõtte väljatoomine kuulub *Analüüsi*-kategooriasse. Selles kirjas esinenud luuletus peaks olema õpilastel arusaadav, kuivõrd see on kirjutatud lihtsas stiilis.

4. *Kuidas sobitub luuletus ülejäänud kirjaga oma tähenduse poolest?* Seegi on *Analüüsi*-kategooria ülesanne, sest õpilane peab võrdlema kahte teksti osa ning selle võrdluse põhjal otsustama, kuidas (või kas üldse) need osad omavahel tähenduslikult seotud on.

3.5.2. „Egliteesil, 18. juuni 1990“

armas õde, panen nüüd kähku selle kirja teelesse, jõuavad ehk eelmisega veel enam-vähem ühel ajal: lugu on ju selles, et olin jätnud eelmises vist Jillile tervised saatmata, turgatas alles paar päeva hiljem, taevast hoidku, ärgu ta ometi mõeldu, et unustasin või nõnda, kui tal süda on õige koha peal, siis kindlasti andestab, Sa katsu nüüd asja nii esitada, et see minu foopaa väga rumalasti välja ei kukuks, siis mul ka parem enesetunne; eile alustasin tõsisemalt õuepealse puhastamisega ja nägustamisega, näis siis, kas püsib sügiseni, jõudu justkui veel oleks keres, aga energias jääb väheks; / ja elus on ühtvalu nõnda, / et maast-metsast päev kõrgemal, / päev läindki, vaid hinge jäänd mõnda / kõigest virvlevast taeva all /; - jääme taas peatsema järgmise korrani; tervist ja paranemist, mingi tei ikka hästi ja head jaanipäeva; tervisi Sulle, tervisi Sassile-Ellenile-Erikule-Jillile-Tarale; kõigilt nooremalt tervisi; ikka parimate mõtetega

1. *Millest selles kirjas kirjutatakse?* Sellegi teksti esimeseks ülesandeks on lühikese kokkuvõtte sõnastamine (*Mõista*-kategooria).

2. *Mida tähendab „kui tal süda on õige koha peal“?* „Fraseoloogiasõnaraamat“ annab selle väljendi tähenduseks „keegi on osavõtlik, kaastundlik, heatahtlik“. *Mõista*-kategooria küsimusena eeldatakse õpilaselt väljendi ümbersõnastamist nii, et selguks selle tähendus. Seega võib lasta kirjutada ka oma lause, milles kasutab sama väljendit.

3. *Mida võib mõelda päeva all värsireas „et maast-metsast päev kõrgemal“?* Selle *Mõista*-kategooria küsimusega pööratakse tähelepanu konkreetsele kujundile. Kui õpetaja on eesmärgiks seadnud konkreetsete kujundite tundmise, siis selle küsimuse juures on paslik rääkida metafoorist või isegi sümbolist. Sõna „päev“ selles värsireas võib esindada näiteks päikest või siis hoopis elu.

4. *Mida võiksid tähendada värsiread „päev läindki, vaid hinge jäänd mõnda / kõigest virvlevast taeva all“?* Selle *Mõista*-kategooria küsimus on eeltöö luuletuse mõtte sõnastamisele (järgmine küsimus).

5. *Mis on selle luuletuse mõte?* Seda luuletust võib tõlgendada mitmeti. Luuletuse aeg võib kulgeda ühe päeva jooksul, teisalt võib ajapiiriks olla ka terve elu. Ka siin võib õpetaja laiendusena küsida õpilaste arvamust selle kohta, kuidas luuletus ülejäänud tekstiga oma tähenduse poolest seotud on.

6. *Miks on sinu arvates teksti autor keset oma kirja proosast luulesse üle läinud?* Selle *Analüüsi*-kategooria ülesanne on jõuda mingile järeldusele ning arvamusele, miks on autor sellist stiili oma kirjades kasutanud. Kui tutvustada õpilastele pikemal Rein Sepa elu- ja loomingulugu, siis on võib-olla lihtsam vastuseni jõuda, samas ei tohiks see ka autorit tundmata keeruliseks osutuda. Osa vastusest on kindlasti erinevate žanrite mõju lugejale – luulevormis kirjutades saab oma mõtteid edasi anda tunderikkamalt.

Järgnevad ülesanded kuuluvad kõik *Loo*-kategooriasse. Töölehel antakse õpilasele võimalus valida üks ülesanne, mille ta lahendab. Nendes ülesannetes saab tähelepanu pöörata ka kirjade korrektsele vormistusele, lauseehitusele.

1. *Vali üks kirjuta kirjadest ning kirjuta see ümber ilma luuletuseta. Püüa säilitada luuletuse mõtet. Vormista kiri korrektselt.*
2. *Kirjuta ühele kirjale vastus. Püüa jälgendada autori keelekasutust.*
3. *Vali üks kirjadest ning kirjuta see tervenisti ümber luulevormis. Pane oma luuletusele pealkiri.*
4. *Kirjuta kiri sõbrale. Püüa jälgendada Rein Sepa kirjade stiili – kirjuta üks kirja osa luulevormis.*

3.6. Andrus Kivirähk „Mees, kes teadis ussisõnu“

Ka seda katkendit võib käsitleda kui häälestust enne tervikteose lugemist, seda enam, et teksti lõpus tuleb välja, mida raamatu pealkirjaga mõeldakse. Keeleliselt leiab sellest tekstist n-ö puhtaid kujundeid (isikustamist, võrdlusi), millele alljärgnevatel ülesannetes ka keskendutakse.

15. peatükk

Mets on muutunud. Isegi puud pole enam endised või siis ei tunne ma neid lihtsalt ära, nad on jäänud mulle võõraks. Ma ei räägi sellest, et nende tüved on muutunud jämedamaks, võrad laiemaks ja et nende ladvad sirutuvad aina kõrgemale – see kõik on loomulik. On veel midagi peale tavalise sirgumise – mets on muutunud lohakaks. Ta kasvab, kuidas juhtub, poeb sinnagi, kus teda varem ei olnud, ja vedeleb sul

jalus. Mets on sassis ja pulstunud. Ta pole enam kodu, vaid asi iseeneses, ta elab omaenese elu ning hingab enda seatud rütmis. Võiks peaaegu arvata, et just mets on süüdi selles, et inimesed tema keskelt lahkusid, sest ta käitub kui võitja, kes laiutab endise peremehe jalajälgedes. Aga tegelikult ei ole see nii – mets on lihtsalt hiilinud ligi nagu raipesööja ja ajanud end laiaks justkui hauduma hakkav lind. Inimesed on ise koha vabaks teinud ja nii nagu nad lasid vabaks oma hundid, nii vabastasid nad köidikuist ka metsa ning see vajus otsekohe laiali nagu hunnik kõdu. Allikal käies taban ma teda pidevalt oma teerajalt ning peksan jalaga eemale, ja mets tõmbubki solvunult kahisedes koomale, et järgmisel hetkel tagasi roomata, oma oksad ja lehed välja sirutada ning inimeste iidsed rajad okastega katta. Ühel päeval ei lähe ma enam allikale ja siis on võim lõplikult tema käes.

On muidugi veel külainimesed ja nemadki tulevad vahel metsa marju, seeni või hagu korjama, aga neist pole metsale vastast. Nead kardavad metsa, palju rohkem kui mets seda väärt on, ning on oma hirmu suurendamiseks välja mõelnud kõiksugu uskumatuid peletisi – libahunte, härjapõlvlasti ja tonte. Isegi haldjaid usuvad ja kardavad need vaesed lollpead – hiietark Ülga võiks tõesti rahul olla, tal on tublid jüngerid ning neid on palju. Kummaline, et ussisõnad on unustatud, kuid usk haldjatesse jääb. Lollus on tugevam kui tarkus. Rumalus on vintske nagu puujuur, mis puurib end maasse seal, kus kunagi kõndisid inimesed. Mets vohab, külainimesi sünnib ainu juurde – aga mina olen viimane mees, kes mõistab ussisõnu. (Kivirähk 2007: 141-142)

1. *Kivirähk kirjeldab seda, kuidas mets on muutunud. Leia tekstist need kohad, kus metsa on isikustatud. Kirjuta põnevamad kujundid endale vihikusse. See on Pea meele- kategooria küsimus, sest õpilane peab tekstist leidma konkreetseid kujundeid. Eelnevalt tuleks õpilastel iseseisvalt või koos õpetajaga meelde tuletada, mida kujutab endast isikustamine. Põnevamate kujundite ümberkirjutamisega jäävad need ka paremini meelde. Ülesande laiendusena võib lasta õpilastel ka arutleda, mille alusel on kujundid loodud, kelle või mille tegevusega metsa seostatakse.*

2. *Mille või kellega on metsa võrreldud? Kirjuta ka ise metsa kohta võrdlusi. Selle Mõista-kategooria ülesandega leitakse üles võrdlused ning see, kelle või millega on metsa võrreldud (võitja, raipesööja, hauduma hakkav lind, hunnik kõdu). Need võrdlused on niivõrd erinevad, loogilist ja ühist alust neil ei ole (kui siis ainult laiutav olek). Samas on selliste kujunditega hea näidata, et ilukirjanduslikes tekstides esineb loomingulisi kujundeid, selliseid, millega me igapäevaselt kokku ei puutu. Ülesande teises pooles võib õpetaja suunata õpilasi mõtlema loominguliselt. Enne võrdluste kirjutamist võib ka koos klassiga leida üldlevinuid võrdlusi metsa kohta.*

3. *Miks on mets muutunud? Tegu on Analüüsi-kategooriasse kuuluva küsimusega. Mets (tinglikult kui raamatu tegelane) ning sellega seotu on oluline ka tervikteksti*

tähenduse jaoks. Seetõttu võib küsimusele rohkem tähelepanu pöörata siis, kui loetakse läbi terve raamat. Samas võib küsimusele vastata ka ainult katkendi põhjal.

4. *Kirjelda mõnda veekogu (järv, meri, jõgi ookean). Kasuta tabavaid võrdlusi ning pane ta tegutsema kui elusolend. Võta eeskujuks loetud raamatukatkend. Selle Loo-kategooria ülesandega suunatakse õpilast kasutama konkreetseid kujundeid omaloomingulises tekstis (isikustamine, võrdlus). Kuna Eestis on mereriik ning siin on palju järvi-jõgesid, peaks igal õpilasel antud veekogudegamidagi seostuma.*

Kokkuvõte

Kujundlik keelekasutus on alus ilukirjandusliku teksti mõistmisele. Kujudid jaotatakse troopideks ehk kõnekujunditeks, skeemideks ehk kõlakujunditeks ja lausekujunditeks. Olulisim kõnekujund on metafoor, kaudseid kõnekujundeid, kus öeldakse üht, kuid mõeldakse muud, nimetatakse ka metafoorikaks.

Metafoori on defineeritud erinevalt. Keeleteaduse seisukohalt on metafoor keeleline üksus, mida nimetatakse ka peidetud võrdluseks. Merilai toob aga välja, et alati ei saa metafoori peidetud võrdlust esile tuua, sest võrdlusalus peitub sügavamal. Retoorikas tegeletakse poeetiliste metafooridega, mis jagunevad loomingulisteks ning tavametafoorideks. Loomingulised metafoorid peavad mõjuma metafoorina, need on tekstis kindlal eesmärgil ning kannavad endas mingit kindlat tähendust.

Metafoori tähenduse mõistmisel on kaks etappi: esiteks otsustab lugeja, kas tegemist on kujundiga, seejärel püüab leida ühisosa sõnasõnaliselt väljendatu ja otsesõnu väljendamata suhtega. See ühisosa võib seisneda üks kõik millel – traditsioonil, usul, juhusel; vahetul või vahendatul, konkreetsel või abstraktsel; tähendusel või olukorral. Selline mõttekäik seostub Harshavi referentsiraamidel põhineva metafooriteooriaga.

Selle teooria järgi ei ole metafoor mingi kindlaksmääratav keeleline üksus. See on tekstitähenduslik muster, mis koosneb ning mille tähendus sõltub erinevatest referentsiraamidest. Selle teooria alusel saab analüüsida eelkõige poeetilisi metafoore.

Kujundliku kõne mõistmist on seletatud Paul Grice'i implikatuuriteooriaga. Kujundi olemus seisneb mõne maksiimi rikkumises, autor on teinud teadlikud keelelised valikud, mis koostööprintsipi lõhuvad. Lugejatena lähtume aga just koostööprintsibiist, mille järgi pole meil põhjust eeldada, et autor kirjutab järsku millestki muust kui sellest, millest siiani juttu on olnud.

Kujundlikke väljendeid on kasutatud, et nimetada seda, mille nime välja öelda ei tohi (näiteks on Jahve kohta kasutusel metafoorid Kalju ja Päike). Teisalt seletatakse metafooride kaudu abstraktseid ning raskelt hoomatavaid mõisteid. Kuna metafoori

mõistmisel seostame erinevatel viisidel erinevaid asju, siis kannab metafoor endas palju rohkem informatsiooni.

Kujundlik kõne mõjub lugejaile veenvalt – Lakoff on välja toonud selle, et teatud metafoore kasutame me alateadlikult, seega toetume neile automaatselt. Sama kehtib siis, kui keegi teine neid kasutab – meil on soodumus nõustuda metafoori tõekspidavusega. Kujundlik kõne paneb inimese teistmoodi mõtlema.

Kirjandus- ja keeleõpetuse üks eesmärkidest on õpilastes kujundliku kompetentsuse kujundamine. See hõlmab endas nii võimet metafoorist aru saada kui ka seda ise kasutada. Selleks et teada saada, kui palju pühendutakse eesti keele ja kirjanduse tundides kujundlikule keelekasutusele ning mis tüüpi ülesandeid selle kohta leidub, analüüsiti kuue õppekomplekti ülesandeid Benjamin Bloomi õppe-eesmärkide taksonoomiast lähtudes. Bloomi taksonoomia pakub selge raamistiku, milles esinenud ülesandeid vaadelda: need jaotati kuude kognitiivse protsessi kategooriasse. Selline jaotus näitab, mis on ülesannete eesmärk: teada mõisteid, aru saada kujundlikust väljendist, analüüsida teksti, hinnata või luua oma teksti.

Analüüsi tulemusena selgus, et kõige rohkem ülesandeid paigutus kognitiivse protsessi *Mõista*-kategooriasse. See on ka oodatav tulemus, kuivõrd tekstianalüüs keskendub üldjuhul teksti mõistmisele. Võrdlemisi palju oli ülesandeid ka *Pea meeles*- ja *Analüüsi*-kategoorias. Esimese alla kuuluvates ülesannetes pidi õpilane leidma tekstist mõne kujundi, teise kategooriasse paigutatunud ülesannetes pidi õpilane sõnastama teksti mõtte, arutlema pealkirja üle või jõudma selgusele, miks on autor just nõnda kirjutanud. *Rakenda*- ja *Hinda*-kategooriatesse paigutusid üksikud ülesanded. Mõnevõrra üllatuslikult leidis vähe ülesandeid ka *Loo*-kategooriasse. Seega ei ole tekstiloomele ning omaloomingulistest tekstides kujundite kasutamisele kuigi suurt tähelepanu pööratud. Siiski ei saa eeldada, et eesti keele ja kirjanduse tundides kujundliku teksti loomisega ei tegeletaks – vastavate ülesannete väljamõtlemine jääb aga õpetaja õlule.

Ülesannete analüüsist selgus ka see, et tööülesannetes mainiti konkreetsete kujundite asemel pigem mõnd tekstist toodud väljendit või kujundlikku väljendit üldiselt. Sellist lähenemist kasutati ka õppematerjalide koostamisel: selle asemel et keskenduda kujundite mõistetele, on olulisem kujundlikkust märgata ning seda

omaloomingulistes tekstides kasutada. Seetõttu keskenduti õppematerjalide koostamisel kujundliku keele kasutamisele orienteeritud ülesannetele.

Magistritöö praktiline väljund on õppematerjalid. Nende koostamisel püüti ülesannetes näidata kõige selgemalt esile tulevaid kujundeid. Kommentaarides anti õpetajale juhiseid ning mõtteid, mida nende tekstide juures veel käsitleda või õpilastelt küsida võiks. Töölehed kujundati selliselt, et need saab tunnis õpilastele kätte jagada, küsimustele võib vastata vihikusse või suuliselt nende üle arutleda. Loovülesanded on erineva raskusastmega ning annavad ka nõrgematele õpilastele võimaluse endale sobiva ülesande lahendamiseks. Töölehed ei ole mõeldud konkreetsetele klassidele, sõltuvalt õpilaste tasemest võib neid kasutada nii 7. kui ka 9. klassi tundides.

Traditsiooniline ilukirjanduslik tekst on meie kiiresti muutuva infoühiskonna tekstide hulgas tagaplaanile jäämas. Paraku on selliste tekstide tutvustamine ning käsitlemine jäänud eesti keele ning kirjanduse õpetajate õlule ning kohustusliku kirjanduse teosed on nii mõnelgi õpilasel ainukesed, mida loetakse. Seetõttu võib puudu jääda kujundlikust kompetentsusest, mis on tähtis osa sotsiaalsest võimekusest. Kujundid ei ole ainuomased romaanidele, luuletustele või novellidele, õpilane puutub kujundlikkusega igapäevaselt kokku terve oma elu nii kõnes kui kirjas ning selle tähtsust ei saa alaväärtustada.

Kirjandus

- Anderson, Lorin, W, David R. Krathwohl* 2001. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman.
- Grice, Paul Herbert* 1989. Studies in the Way of Words. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- Harshav, Benjamin* 2007. Explorations in Poetics. Stanford (Calif.): Stanford University Press.
- Knowles, Murray, Rosamund Moon* 2006. Introducing metaphore. London; New York : Routledge.
- Lakoff, George, Mark Turner* 1989. „More than Cool Reason: a Field Guide to Poetic Metaphor. Chicago; London: The University of Chicago Press.
- Merilai, Arne* 2003. Pragmapoeetika. Kahe konteksti teooria. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Merilai, Arne, A. Saro, E. Annus* 2007. Poeetika: gümnaasiumiõpik. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- PRÕK* = Põhikooli riiklik õppekava. LISA 1 = Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“. https://www.riigiteataja.ee/aktiisa/1200/9201/1009/VV1_lisa1.pdf (18.05.2012)
- Warren, Austin* 2010. Kujund, metafoor, sümbol, müüt. – Kirjandusteooria. Tartu: Ilmamaa, lk 260– 301.

Analüüsitud õppekomplektid

- Au, Ilmo, Märt Hennoste* 2000a. Kirjandus VII klassile. Tallinn: Avita
- Au, Ilmo, Märt Hennoste* 2000b. Kirjanduse töövihik 7. klassile. Tallinn: Avita
- Au, Ilmo, Märt Hennoste* 2000c. Kirjanduse õpik 8. klassile. Tallinn: Avita
- Aus, Astrid, Martin Ehala* 2003a. Noor keelekasutaja III. Eesti keele töövihik 9. klassile. I osa. Tallinn: Künnimees
- Aus, Astrid, Martin Ehala* 2003b. Noor keelekasutaja III. Eesti keele töövihik 9. klassile. II osa. Tallinn: Künnimees

- Bobõlski, Reet, Helin Puksand* 2010a. Peegel. 2: 8. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.
- Bobõlski, Reet, Helin Puksand* 2010b. Peegel. 2: 8. klassi eesti keele töövihik. Tallinn: Koolibri
- Bobõlski, Reet, Helin Puksand* 2011a. Peegel. 1: 7. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.
- Bobõlski, Reet, Helin Puksand* 2011b. Peegel. 1: 7. klassi eesti keele töövihik. Tallinn: Koolibri.
- Bobõlski, Reet, Helin Puksand, Margit Ross* 2011a. Peegel. 3: 9. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri
- Bobõlski, Reet, Helin Puksand, Margit Ross* 2011b. Peegel. 3: 9. klassi eesti keele töövihik. Tallinn: Koolibri
- Ehala, Martin, Aili Kiin* 2002a. Noor keelekasutaja II. 8. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Künnimees
- Ehala, Martin, Aili Kiin* 2002b. Noor keelekasutaja. 8. klassi eesti keele töövihik. Tallinn: Künnimees
- Hennoste, Märt* 2003a. Kirjandus 9. klassile. Tallinn: Avita
- Hennoste, Märt* 2003b. Kirjanduse töövihik 9. klassile. Tallinn: Avita
- Kalamees, Katrin* 2007a. Labürint II. Kirjanduse töövihik 8. klassile, I osa. Tallinn: Avita
- Kalamees, Katrin* 2007b. Labürint II. Kirjanduse töövihik 8. klassile, II osa. Tallinn: Avita
- Kalamees, Katrin* 2008a. Labürint. Kirjanduse töövihik 7. klassile, I osa. Tallinn: Avita
- Kalamees, Katrin* 2008b. Labürint. Kirjanduse töövihik 7. klassile, II osa. Tallinn: Avita
- Kalamees, Katrin* 2008c. Labürint III. Kirjanduse töövihik 9. klassile, I osa. Tallinn: Avita
- Kalamees, Katrin* 2008d. Labürint III. Kirjanduse töövihik 9. klassile, II osa. Tallinn: Avita
- Kivisilla jt = Kivisilla, Veronika, P. Ratassepp, J. Rooste* 2006. Labürint. Kirjanduse õpik 7. klassile. Tallinn: Avita
- Kivisilla jt = Kivisilla, Veronika, P. Ratassepp, J. Rooste* 2008. Labürint II. Kirjanduse õpik 8. klassile. Tallinn: Avita

Nahkur, Anne, Maie Sock 2001a. Sõna võlu. Kirjanduse õpik 7. klassile. Tallinn:

Koolibri

Nahkur, Anne, Maie Sock 2001b. Sõna võlu. Kirjanduse töövihik 7. klassile. Tallinn:

Koolibri

Nahkur, Anne, Maie Sock 2002a. Sõna vägi. Kirjanduse õpik 8. klassile. Tallinn:

Koolibri

Nahkur, Anne, Maie Sock 2002b. Sõna vägi. Kirjanduse töövihik 8. klassile. Tallinn:

Koolibri

Nahkur, Anne, Maie Sock 2003. Sõna lugu. Kirjanduse õpik 9. klassile. Tallinn:

Koolibri

Nahkur, Anne, Maie Sock 2005. Sõna lugu. Kirjanduse töövihik 9. klassile. Tallinn:

Koolibri

Ratassepp jt = Ratassepp, Priit, K. Rannaste, K-M. Sinijärv 2008. Labürint III.

Kirjanduse õpik 9. klassile. Tallinn: Avita

Ratassepp, Priit 2003. Eesti keele õpik 7. klassile. Sõnadest tekstini. Tallinn: Avita

Ratassepp, Priit 2004. Lausetest tekstini. Eesti keele õpik 8. klassile. Tallinn: Avita

Ratassepp, Priit 2005a. Mõttest tekstini. Eesti keele õpik 9. klassile. Tallinn: Avita

Ratassepp, Priit 2005b. Mõttest tekstini. Eesti keele töövihik 9. klassile, 1. osa. Tallinn:

Avita

Ratassepp, Priit 2005c. Mõttest tekstini. Eesti keele töövihik 9. klassile, 2. osa. Tallinn:

Avita

Riismaa jt = Riismaa, Pille, A. Rätsep, T. Veismann 2001. Noor keelekasutaja. 7. klassi

eesti keele töövihik. Tallinn: Künnimees

Õppematerjali alustekstid

Bornhöhe, Eduard 1959. Ajaloolised jutustused. Tallinn: Eesti Riiklik Kirjastus, lk 91–92.

Kivirähk, Andrus 2007. Mees, kes teadis ussisõnu. Tallinn: Eesti keele Sihtasutus, lk 141–142.

Oll, Sulev, Mari Kanasaar 2010. Printsessi voodikohendaja päevaraamat. Tallinna Raamatutrukikoda.

Panso, Voldemar 2007. Naljakas inimene. I raamat. Kassarimaa. Tallinn:
Tammerraamat.

Raamat = Raamat. Raamatule pühendatud luuletusi eesti luuletajailt 2009. Koost.

Maarja Kangro. Tallinn: Apollo Raamatud.

Sepp, Rein 1990. Kirjad. Käsikiri kuulub Anneli Sepale.

Figurative Speech in Estonian Language and Literature Teaching Materials for Use in 7.-9. Grade

Summary

Metaphors, similes, symbols and other forms of figurative language are used in Estonian Language and Literature classes while reading poetic texts. The ability to comprehend metaphors and also use them is a part of figurative competence that develops with other cognitive and linguistic skills. These abilities influence social competence directly. The understanding of figurative language has been explained in this thesis by using Paul Grice's theory of conversational implicature. As readers we accept Grice's cooperative principle, which constitutes that we have no reason to assume, that the author would change the subject at hand in the middle of the text.

Metaphors have been used to describe something that cannot be named, for example the god of Israel is rarely named as Yahweh, but rather described as the Sun or the Lord. Metaphors are also used to describe abstract concepts and notions that are hard to comprehend. Metaphors carry within themselves a lot of information, because different people ascribe different meanings to them.

Figurative language has a convincing effect to the reader and it directs him to think differently. Certain metaphors are used subconsciously, so people rely on them automatically. Same thing applies when somebody else uses them – we have a tendency to agree with its truthfulness.

This thesis describes the use of figurative language in study materials for 7.–9. Grade. The aim was to describe tasks using Bloom's taxonomy and create original study materials based on the outcome of the analysis.

The results of the analysis showed that in most of the tasks the student has to explain the meaning of some particular figure or some figurative part of the text. Thus the student has to put into practice the cognitive processes of the *Understand*-category. The large percentage of such tasks is expected and also understandable, because the aim of analyzing any poetic text is trying to reach its meaning.

Tasks in which the student himself has to use poetic figures were surprisingly few. Using figures in original texts is also one of the goals presented in the curriculum. However one may not state, that pupils do not practice such tasks. When not presented in textbooks, teachers have to create their own tasks, where one must use the cognitive processes of the *Create*-category.

The other aim of this thesis was to create original learning materials. As the outcome of the task-analysis showed, there were very few creative tasks. Thus the emphasis in the original material was directed to the cognitive processes of *Create*-category. The level of difficulty in the original materials is versatile so every student could find a task to perform.

Lisa 1. Kirjanduse ja eesti keele õppekomplektide ülesandeid

Tabel 1. Anne Nahkuri ja Maie Soku õppekomplekt

Pea meeles	<ul style="list-style-type: none"> Võrdle V. Luige luuletust „Hilissuvine“ ja J. Krossi pealkirjata luuletust. Luuletajad on kasutanud kujundirikast keelt. Milliseid stiilikujundeid märkad? (Nahkur, Sock 2001a: 57) Tõmba alla kõnekäänud. (Nahkur, Sock 2001b: 14) Kirjuta Oscar Wilde'i „Õnnelikust printsist“ välja alltekstiga lauseid. Lisa suuliselt selgitus. (Nahkur, Sock 2002b: 24) Kuula E. Niidu luuletust „Lävel“. Määra luuletuse värsside ja stroofide arv, riimitüüp vastavalt stroofi riimide asendile, leia stiilikujundeid ja sõnasta põhiidee. (Nahkur, Sock 2001b: 37) Leia alltekstiga luuletus (tihti vaikib luuletus sellest, mis peaks niigi selge olema). (Nahkur, Sock 2002a: 221) Iseloomusta järgnevate tekstilõikude põhjal suuliselt Alan Marshalli raamatu „Ma suudan hüpata üle lompide“ minategelast Alanit. Tuleta meelde, mis on alltekst, leia alltekstiga laused. Loe raamatu 19. peatükk. Kes oli see Teine Poiss? (Nahkur, Sock 2002b: 27) Oodis „Kuu“ loob Kr. J. Peterson eredate loodusmotiivide kaudu üleva pildi eesti maakeelest. Ta kasutab selleks epiteete, metafoore, kordusi ja muid stiilivõtteid. Leia need luuletustest. (Nahkur, Sock 2003: 55) Leia poetessi luuletustest eredaid kujundeid ja tunderõhulisi lauseid. (Nahkur, Sock 2003: 89) Mis on personifikatsioon? Selgita, too luuletusest näiteid. (Nahkur, Sock 2003: 98) Leia luuletustest epiteete, metafoore, võrdlusi, isikustamist. (Nahkur, Sock 2003: 129) Eelloetud luuletused on valikkogust „Rukkilille murdumise laul“. Raamat kannab poeedi soovitud pealkirja. Püüa selgitada pealkirjas peituvat sõnumit. Selgita, miks rukkilill. Miks murtud rukkilill? Mida tead murtud rukkilille märgist? (Nahkur, Sock 2003: 176) Tuleta meelde, mis on metafoor. Püüa leida Kaplinski tekstile oma metafoor. (Nahkur, Sock 2003: 229) Leia Contra luuletuses koomikat, ironiat, sõnamängu. (Nahkur, Sock 2003: 263) Leia jutust iroonilise alltekstiga lauseid ja selgita nende tegelikku mõtet. (Nahkur, Sock 2003: 273) Otsi vanasõnu ja aforisme raamatute kohta. (Nahkur, Sock 2001b: 41) Määra Gustav Suitsu luuletuse „Elu tuli“ riimiskeem, kirjuta välja lause- ja kõlakujuandid. (Nahkur, Sock 2005: 44) Kuula Heiti Talviku sõnadele loodud laulu „Taliöine“ Tõnu Raadiku esituses. Kirjuta välja ilmekaaid kõnekujundeid (epiteete, võrdlusi, metafoore, isikustamist). (Nahkur, Sock 2005: 46) Leia tekstist pääsukese kohta käivaid mõistatusi ja vanasõnu. (Nahkur, Sock 2001b: 68) Milliseid kujundeid kasutatakse? (Nahkur, Sock 2002a: 210)
Mõista	<ul style="list-style-type: none"> Mis on naer läbi pisarate? (Nahkur, Sock 2001a: 35) Kuidas mõista luuletuse pealkirja „Esimene vasikas“? (Nahkur, Sock 2001a: 46) Mida tähendab „aia taha minema“? (Nahkur, Sock 2001a: 46) Kuidas mõista värsirida „maailm veereb alla mäest“? (Nahkur, Sock 2001a: 47) Võrdle V. Luige luuletust „Hilissuvine“ ja J. Krossi pealkirjata luuletust. Luuletajad on kasutanud kujundirikast keelt. Milliseid stiilikujundeid märkad? (Nahkur, Sock 2001a: 57)

	<ul style="list-style-type: none"> • Loe tähelepanelikult läbi ratsaniku sõnad iseenesele. Mida need tähendavad? (Nahkur, Sock 2001a: 83) • Kuidas mõistad Hando Runneli mõtet, et iga teekond on tundeline? (Nahkur, Sock 2001a: 191) • Püüa mõtestada Remarque'i teose motot: „See raamat ärgu olgu süüdistus ega ülestunnistus. See olgu üksnes katse jutustada ühest põlvkonnast, kelle sõda hävitas – isegi siis, kui ta pääses tema granaatide käest.“ (Nahkur, Sock 2001a: 168) • Loe katkendit Lennart Mere tänuavaldusest Ferdinand Johann Wiedemanni auhinna saamisel 1995. aastal. Tähista värviliselt või allajoonimisega tähtsamad märksõnad, olulisemad mõtted. Kuidas mõtestad sina lauset „Sõnal on suur jõud“? (Nahkur, Sock 2001b: 71) • Mida tähendab lause „... te olete ennast täis otsekui Narkissos“? (Nahkur, Sock 2002a: 13) • Väikesel Oliveril tuli elada näljas, alandustes ja solvangutes. Ta oli vaevatud ja hirmul. Selle miljöö loojateks olid missis Mann ja ülevaataja (pedell) mister Bumble – toore ebainimlikkuse ja julmuse kehastajad. Loe romaani 1.-3. peatükist teistele õpilastele ette missis Manni ja mister Bumble'it iseloomustavaid lauseid. Kui märkad nendes lausetes peituvat irooniat, siis selgita selle olemust. Leia teatmeteosest mõiste „ironia“ tähendus. (Nahkur, Sock 2002a: 73) • Mida tähendab rebase ütlus, et „keel on arusaamatuste allikas“? (Nahkur, Sock 2002a: 81) • Ilmar Jaks on öelnud: „Novell on minu viis luuletada“. Kuidas mõistad sina seda autori tõdemust? (Nahkur, Sock 2002a: 154) • Püüa seletada, mida mõistad sina sõnade <i>ilmavald</i>, <i>hingeväli</i> ja <i>hingemaa</i> all. (Nahkur, Sock 2002a: 217) • Mida tähendab vanasõna „Sõnaga tapetas inamb inimesi ku kirvega“? (Nahkur, Sock 2002a: 268) • Selgita valmi „Päts“ viimase salmi tähendust. (Nahkur, Sock 2003: 52) • Kuidas tõlgendad sina vanasõna „Riie ei riku meest“? (Nahkur, Sock 2003: 56) • Kuidas tõlgendad sina mõtet, et keel on avalikuks saanud mõistus? (Nahkur, Sock 2003: 79) • Leia vastused järgmistele küsimustele. Mida tähendab ütlus „riputati Jaanile põlemata kasetuhka selja peale“? (Nahkur, Sock 2003: 97) • Mis on personifikatsioon? Selgita, too luuletusest näiteid. (Nahkur, Sock 2003: 98) • Eelloetud luuletused on valikkogust „Rukkilille murdumise laul“. Raamat kannab poeedi soovitud pealkirja. Püüa selgitada pealkirjas peituvat sõnumit. Selgita, miks rukkilill. Miks murtud rukkilill? Mida tead murtud rukkilille märgist? (Nahkur, Sock 2003: 176) • Mida tähendab sinu arvates silma taha minemine? (Nahkur, Sock 2003: 257) • Kindlasti oled kuulnud ütlust: „Sõna on kui linnuke..“ Kuidas sina seda tõlgendad? (Nahkur, Sock 2003: 303) • Selgita järgmiste kõnekäändude tähendus. (Nahkur, Sock 2005: 11) • Räägi, mida on inimesel rõõmuks vaja. Kas oled nõus rahvalauliku arvamusega, et õnneks on vaja ilu? Mida mõeldakse ilu all? (Nahkur, Sock 2001a: 4) • Väikese printsi kodusaarel kasvas roos. Keda või mida see roos sümboliseeris? Mida tähendab selles jutus sõna „taltsutama“? Kas roos taltsutas väikese printsi? Põhjenda oma vastust. Mida tähendab „südamega vaatamine“? Kuidas seda tehakse? (Nahkur, Sock 2002a: 81) • Loe ja kommenteeri järgmisi vanasõnu. (Nahkur, Sock 2002a: 183) • Kuidas mõistad luuletuse lõppu: „...kui juba olla, siis olla hästi suur nööpauk, olla üks hea nööpauk“? (Nahkur, Sock 2003: 193) • Kommenteeri järgmisi vanarahvatarkusi. (Nahkur, Sock 2005: 14) • Iseloomusta järgnevate tekstilõikude põhjal suuliselt Alan Marshalli raamatu „Ma suudan hüpata üle lompide“ minategelast Alanit. Tuleta meelde, mis on alltekst, leia alltekstiga laused. Loe raamatu 19. peatükk. Kes oli see Teine Poiss? (Nahkur, Sock 2002b: 27)
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Räägi inimeste „juurtest“. Kuhu võib inimene oma juured ajada? Kas inimene võib nagu lill või puu juurteta närbuda? (Nahkur, Sock 2003: 197) • Selgita alljärgnevaid lauseid. Vastamisel võid kasutada Kruusvalli teksti ja võid sõnastada ka oma mõtted. (Nahkur, Sock 2003: 216) • Leia tekstist lõik, kus kirjeldatakse Marja Gavrilovna põgenemise öö ilma. Võrdle Marja Gavrilovna hingelisi üleelamisi väljas mässava tuisuga. Kas tegelase meeleolu ja tuisk sulavad ühte? Too tekstist näiteid. (Nahkur, Sock 2002a: 43) • Too „Väikese printsi“ põhjal näiteid allegooriast. (Nahkur, Sock 2002a: 81) • Too tekstist näiteid allteksti ja allegooria kohta. (Nahkur, Sock 2002a: 89) • Kas leiad Nipernaadi loost irooniat? Põhjenda vastust. Too tekstist näiteid. (Nahkur, Sock 2003: 137) • Otsi õpikust luulenäiteid kõnekujundite kohta, kirjuta värss välja ja tähistä sees olev sõnakujund värviliselt. Epiteet, võrdlus, personifikatsioon, metafoor. (Nahkur, Sock 2002b: 60-61) • Tuleta meelde, mis on metafoor. Püüa leida Kaplinski tekstile oma metafoor. (Nahkur, Sock 2003: 229) • Millised read kõnelevad armastusest? (Nahkur, Sock 2002a: 219) • Mis on sinu arvates Visnapuu luuletuses avalduva meeleolu märksõna? Põhjenda vastust. (Nahkur, Sock 2003: 143) • Väikese printsi kodusaares kasvas roos. Keda või mida see roos sümboliseeris? Mida tähendab selles jutus sõna „taltsutama“? Kas roos taltsutas väikese printsi? Põhjenda oma vastust. Mida tähendab „südamega vaatamine“? Kuidas seda tehakse? (Nahkur, Sock 2002a: 81) • Tiina oli lähedastes suhtes loodusega, ta rääkis lindude ja rästikuga, hundid olid talle „vellekesed“. Tiina ilmus külla metsast ja põgenes sinna tagasi. Küla ei võtnud teda omaks. Kuid ka üksinda metsas ei olnud ta enam õnnelik. Mida sümboliseeris teoses libahunt? (Nahkur, Sock 2002a: 175) • Rühma ülesanne on analüüsida järgmisi romaanis „Kärbeste jumal“ esinevaid sümboleid. Merekarp. Mis tähendus sellel on? Tooge näiteid tegeliku elu asjadest, millel on samasugune sümboolne tähendus kui romaanis merekarbil. Maskid. Milliseid „maske“ kannavad inimesed igapäevaelus? Tulekahju, märgutuli. Märgutuli oli appikutseks. Mis vastaks sellele igapäevaelus? Mille sümbol on tuli? Kärbeste jumal. Mida sümboliseerib, miks tekitab hirmu? Merekarbi purunemine. Mis tähendus sellel on? (Nahkur, Sock 2002b: 30) • Siin novellis käituvad koer ja ahv üsna inimpäraselt. Too selle kohta näiteid ja tõmba paralleele inimeste käitumisega. Missugust inimest võiks sümboliseerida Popi ja Huhuu? (Nahkur, Sock 2003: 128) • Põhjenda järgmisi väiteid näidete abil. Kes teisele auku kaevab, see ise sisse kukub. (Nahkur, Sock 2005: 99) • Missugused vanasõnad sobivad rebase, taluperemeeste või poesaksa iseloomustamiseks. Põhjenda vastust. (Nahkur, Sock 2003: 23) • Võim ilma vastutuseta võib kasvatada koletisi. Kas oled oma elus sellise olukorraga kokku puutunud? Mida tuleks ette võtta, et koletis ei kasvaks? (Nahkur, Sock 2002a: 116) • Jälgi, kuidas kirjeldab autor ülestõusu algust alates lausest „Ei kestnud kaua ...“. Vaata ka peatüki lõpuosas olevat lühikest kirjeldust („...muudkui tuul sosises ja vingus üksiku männi okstes...“). Mis tähendus neil kirjeldustel on? (Nahkur, Sock 2001a: 83) • Vali järgmiste aforismide ja vanasõnad hulgast need, mis väljendavad sinu arvates kõige selgemini ja piltlikumalt Ilmar Jaksi loo mõtet. Põhjenda oma valikut. (Nahkur, Sock 2002a: 154) • Ülestõusnud nimetavad Metsa Jaanust Tasujaks. Miks? Põhjenda. (Nahkur, Sock 2001a: 83) • Kuidas avaldub rehepaplus tänapäeval? (Nahkur, Sock 2002a: 257) • Keda ja mida on teoses näidatud iroonilises valguses? Leia vastav katkend ja jutusta seda. (Nahkur, Sock 2003: 141)
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Selgita välja, mida tähendab luuletuse ingliskeelne moto ja mis on „Arkaadia tee“. (Nahkur, Sock 2003: 175) • Kirjelda jutustaja meeleolu. Kas ta tunneb hirmu? Vasta teksti lausetega. Kas jutustaja (minategelane) püüab ümbritsevast looduskeskonnast välja pääseda? Põhjenda vastust. Kas looduskeskond on jutustaja suhtes vaenulik või ükskõikne? Põhjenda vastust. Kas looduskirjeldustest on romantilist ilu, kirglikkust ja ülevust? Too tekstist näiteid. Kas looduskeskond, kus jutustaja viibib, on tüüpiline või erandlik? Põhjenda vastust. (Nahkur, Sock 2002a: 65) • Selleks, et kaotada midagi olulist ja suurt, ei pea isegi oma õuest välja minema. Miks nuttis tüdruk „oma elu esimest leina“? Mille ta kaotas? (Nahkur, Sock 2003: 179)
Rakenda	<ul style="list-style-type: none"> • Kuula E. Niidu luuletust „Lävel“. Määra luuletuse värsside ja stroofide arv, riimitüüp vastavalt stroofi riimide asendile, leia stiilikujundeid ja sõnasta põhiidee. (Nahkur, Sock 2001b: 37) • Määra Gustav Suitsu luuletuse „Elu tuli“ riimiskeem, kirjuta välja lause- ja kõlakujuandid. (Nahkur, Sock 2005: 44)
Analüüsi	<ul style="list-style-type: none"> • Meenuta luule kohta õpitut, eritle Villem Ridala luuletust „Talvine õhtu“ ja Jaan Kaplinski pealkirjata luuletust. Toetu märksõnadele riimiline luule, riim, stroof, värss, vabavärss, luule stiilikujundid, meeleolu, sõnum. (Nahkur, Sock 2001a: 75) • Kirjelda luuletuse meeleolu. Milliste kujundite abil on see saavutatud? (Nahkur, Sock 2002a: 221) • Jälgi looduskirjeldusi. Kuidas aitavad need tegelasi mõista? (Nahkur, Sock 2001a: 163) • Loe läbi Juhan Smuuli luuletus „Mälestusi isast“. Analüüsi seda. Pea silmas stroofi- ja riimiskeemi, teemat ja selle arendust, kasutatud kõnekujundeid. (Nahkur, Sock 2002b: 66) • Tutvu õpikust Karl Muru kirjutisega kirjanike sõnakasutuse kohta. Vali „Väikesest sõnarinest“ oma maitse järgi välja kolm Betti Alveri luuletust. Analüüsi neid (milliseid kujundeid luuletaja kasutab, millist sõnumit luuletused kannavad jms.) Eriti jälgi, mis tähenduse annab poetess tuttavatele sõnadele. Kirjuta välja omapäraseid sõnakasutusi. (Nahkur, Sock 2002b: 57) • Miks on luuletusel selline pealkiri? (Nahkur, Sock 2003: 291) • Iseloomusta luuletuste keelt. (Nahkur, Sock 2002a: 214) • Räägi oma lemmikluuletusest. Kuidas on luuletaja sellise meeleolu saavutanud? (Nahkur, Sock 2002a: 221) • Millist meeleolu luuletus väljendab? Kuidas seda edasi antakse? Too näiteid. (Nahkur, Sock 2003: 129) • Kuidas on see meeleolu saavutatud? (Nahkur, Sock 2003: 141) • Mida on tahetud luuletusega „Ma seisan mesilastaruna“ öelda, st mis on selle luuletuse sõnum? (Nahkur, Sock 2001a: 47) • Kuula Mati Undi novelli „Inimlik huvi õnne vastu“ autori esituses. Nimeta novelližanri tunnused. Mida tahab kirjanik oma looga lugejale/kuulajale öelda? (Nahkur, Sock 2001b: 65) • Miks on muinasjutu pealkiri „Õnnelik prints“? (Nahkur, Sock 2002a: 89) • „Libahundi“ esimene ja viimane vaatus on sarnased. On talveöö, tuiskab, väljas uluvad hundid, hämaras rehetas valitseb ärev-müstiline meeleolu. Mida valmistab selline algus ette? (Nahkur 2002a: 175) • Mis detailid, sõnad rõhutavad luuletuse peamist mõtet, sõnumit? (Nahkur, Sock 2002a: 216) • Kuula E. Niidu luuletust „Lävel“. Määra luuletuse värsside ja stroofide arv, riimitüüp vastavalt stroofi riimide asendile, leia stiilikujundeid ja sõnasta põhiidee. (Nahkur, Sock 2001b: 37) • Mis on Hando Runneli essee peamõte? (Nahkur, Sock 2002a: 197) • Aja voolumist, hingamist, sõrsemist, tiksumist tunnetame pimedas, vaikuses ja valus. Mis on Indrek Hirve luuletuse sõnum? (Nahkur, Sock 2003: 270) • Pane kirja 5-6 endale olulist mõtet sallivuse ja inimväärikuse kohta ja räägi sellel teemal. Mõtle valmistumisel järgmistele küsimustele. Mida võis Hirvekütt silmas

	<p>pidada, kui ta ütles: „Valgena olen ma sündinud ja valgena tahan ma surra“? Kas Hirvekütt tundis uhkust, et ta on valge? (Nahkur, Sock 2002b: 12)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leia jutust iroonilise alltekstiga lauseid ja selgita nende tegelikku mõtet. (Nahkur, Sock 2003: 273) • Loodusega seotud tõekspidamisi on antud edasi põlvest põlve. Eesti rahvaluuleteadlane Oskar Loo kirjutas 1932. aasta raamatus „Eesti rahvausundi maailmavaade“ /tekst/. Kas autoril on mingi kindel hoiak käsitletava aine suhtes? Kas tunnetasid tekstis mingit meeleolu? Veenmispüüdu? Irooniat? Muret? Põhjenda vastuseid. (Nahkur, Sock 2005: 76) • Kirjuta Oscar Wilde'i „Õnnelikust printsist“ välja alltekstiga lauseid. Lisa suuliselt selgitus. (Nahkur, Sock 2002b: 24)
Hinda	<ul style="list-style-type: none"> • Pane kirja 5-6 endale olulist mõtet sallivuse ja inimväärikuse kohta ja räägi sellel teemal. Mõtle valmistumisel järgmistele küsimustele. Mida võis Hirvekütt silmas pidada, kui ta ütles: „Valgena olen ma sündinud ja valgena tahan ma surra“? Kas Hirvekütt tundis uhkust, et ta on valge? (Nahkur, Sock 2002b: 12) • Räägi, mida on inimesel rõõmuks vaja. Kas oled nõus rahvalauliku arvamusega, et õnneks on vaja ilu? Mida mõeldakse ilu all? (Nahkur, Sock 2001a: 4) • Kas sina oled oma mälestustes säilitanud lapsepõlve „päikesekiire“? Millise? Räägi sellest. (Nahkur, Sock 2002a: 119) • Võim ilma vastutusest võib kasvatada koletisi. Kas oled oma elus sellise olukorraga kokku puutunud? Mida tuleks ette võtta, et koletis ei kasvaks? (Nahkur, Sock 2002a: 116) • Väikese printsi kodusaarel kasvas roos. Keda või mida see roos sümboliseeris? Mida tähendab selles jutus sõna „taltsutama“? Kas roos taltsutas väikese printsi? Põhjenda oma vastust. Mida tähendab „südamega vaatamine“? Kuidas seda tehakse? (Nahkur, Sock 2002a: 81) • Kas leiad Nipernaadi loost irooniat? Põhjenda vastust. Too tekstist näiteid. (Nahkur, Sock 2003: 137)
Loo	<ul style="list-style-type: none"> • Kirjuta lühike allegooriline jutt, loe see klassis ette ja palu klassikaaslastel leida ning sõnastada jutu mõte (Nahkur, Sock 2002b: 23)

Tabel 2. „Labürindi“ õppekomplekt

Pea meeles	<ul style="list-style-type: none"> • Kui Eff ütleb „Hea nali küll!“, on ta irooniline. Mida see tähendab? (Kivisilla jt 2006: 37) • Milliseid metafoore kasutab J. Üdi antud luuletustes? Kuidas mõistad metafooride tähendust? (Kivisilla jt 2006: 121) • Leia loost kirjeldavad lõigud. Kuidas aitavad need kaasa meeleolu kujundamisele? (Kivisilla jt 2006: 142) • Leia tekstist huvitavaid sõnu ja väljendeid, mida kirjanik kasutab. (Kivisilla jt 2006: 191) • Leia tekstist võrdlusi, mida minategelane kasutab, kirjeldades maailma, kuhu ta on sattunud. (Kivisilla jt 2008: 10) • Leia novelli „Toome helbed“ katkendist kõik võrdlused. Miks kasutab kirjanik just selles katkendis palju võrdlusi? (Ratassepp jt 2008: 113) • Leia tekstist ebaharilikke sõnu ja väljendeid. Milliseid kujundeid veel autor kasutab? (Ratassepp jt 2008: 117) • Milliseid kujundeid on veel luuletuses kasutatud? Too näiteid. (Ratassepp jt 2008: 120) • Milliseid kujundeid leidub katkendis? (Ratassepp jt 2008: 125) • Millist kujundit ja miks on luuletuses „Õhtul mere ääres“ läbivalt kasutatud? (Ratassepp jt 2008: 146) • Miks luuletaja eristab oma särki ja lihtsalt särki? Milline vanasõna sellega seoses meenub? (Ratassepp jt 2008: 220) • Leia luuletuses „J-le“ metafoorid ning seleta need. Kellele on see luuletus kirjutatud? (Ratassepp jt 2008: 220)
------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Loe tähelepanelikult katkendeid Juhan Liivi lühijutust „Esimesed kirjaniku tundmused“. Tõmba joon alla tavapärasest erinevatele keelenditele. (Kalamees 2007a: 26) • Leia A. Kivikase tekstist, kuidas autor kasutab sõna „külm“. Kirjuta, mis on seotud külmaga jutustuse algusridade ja lõpukatkendi vahel. (Kalamees 2008d: 31) • Leia Ilmi Kolla luuletusest sarnaseid kujundeid Liivi „pimedusega“. Milliseid valgusega võrdlusi, pilte ta kasutab ja mis tähenduses? (Kivisilla jt 2008: 69)
Mõista	<ul style="list-style-type: none"> • Millega võrdleb K. J. Peterson luuletuses „Kuu“ meie maa keelt? (Ratasseppe jt 2008: 63) • Tõmba A. Gailiti „Toomas Nipernaadi“ katkendis eri värvi jooned alla isikustamistele ja võrdlustele. (Kalamees 2008d: 13) • Millise sõna valiksid maharadža kurbuse võrdkujuks? (Kalamees 2008d: 13) • Mida tähendab Johannese ütlus, et raamatutega ei saa päris üksi olla? Kas raamatud/filmid võivad mõnikord mõjuda tõelisemalt ja kaasakiskavamalt kui nn päris elu? Millest see tingitud on? (Kivisilla jt 2006: 17) • Kuidas mõistad värssi „Kurb on ainult see, et rõõm on nõnda suur“? (Kivisilla jt 2006: 33) • Kellega tahab Ville oma murest rääkida? Miks öeldakse, et jagatud mure on pool muret? (Kivisilla jt 2006: 63) • Kuidas mõjuvad inimese halvad mõtted talle endale? Kuidas mõista väidet, et kurjad mõtted kutsuvad välja veelgi rohkem kurjust? (Kivisilla jt 2006: 63) • Seleta eelnevate vanasõnade tähendust. (Kivisilla jt 2006: 104) • Tihti kasutame piiblist pärit fraase, teadmata nende päritolu. Kas tead nende väljendite tähendust? (Kivisilla jt 2006: 106) • Miks ütleb luuletaja, et „tulevik on nahktraktor“? Leia tuleviku kirjeldamiseks sobivaid kujundeid. Arutlege klassis, milliseid kujundeid kõige enam kasutati ja miks. (Kivisilla jt 2006: 117) • fs-i tekst „hirmsatest asjadest“ on tegelikult mõistulugu, mis kirjeldab „kummalisi asju“, ent mis polegi ehk nii kummalised. Kas oskad öelda, mida fskirjeldab? (Kivisilla jt 2006: 119) • Milliseid metafoore kasutab J. Üdi antud luuletustes? Kuidasmõistad metafooride tähendust? (Kivisilla jt 2006: 121) • Seleta oma sõnadega, mida tähendavad järgmised metafoorid. Milliseid neist võib mitmeti mõista? (Kivisilla jt 2006: 121) • Kuidas saad aru mõttest, et süda on targem kui pea? Kas oled sellega nõus? (Kivisilla jt 2006: 142) • Mis muudab veetilgad kalliskivide sarnaseks? (Kivisilla jt 2006: 156) • Mida tähendab, et „järk-järgult tõmbas džungel oma pikad küüned sisse“? (Kivisilla jt 2006: 156) • Mida tähendab sinu arvates Puuparra ütlus: „Aga laulud, mu sõbrad, kannavad nagu puudki vilja ainult omal ajal ja omal kombel: ja mõnikord kuivavad nad igaveseks“? (Kivisilla jt 2006: 163) • Midat ähendab sinu jaoks „muinasmaa“? (Kivisilla jt 2006: 177) • Kuidas mõistad lauset, et Hannese silmadest sai tuhat silma ning kuulmisest tuhat kuulmist? (Kivisilla jt 2006: 181) • Milline meeoleolu iseloomustab tervet katkendit? Tugine vastavatele tekstinäidetele. (Kivisilla jt 2006: 185) • Kuidas mõistad loo lõppu? (Kivisilla jt 2006: 191) • Mida tähendab Johannese ütlus, et „kõik hetked on korraga olemas“? (Kivisilla jt 2006: 200) • Mida tähendab „arutu hirm“? (Kivisilla jt 2006: 206) • Kirjuta F. Jüssi ja M. Sarve mõtete juurde, kuidas neist arusaad. Kasuta ka oma looduskogemusi. (Kalamees 2007a: 5) • Loe tähelepanelikult minategelase mõtteid (eriti pööra tähelepanu allajoonitud sõnadele), seejärel kirjuta oma tõlgendus. (Kalamees 2007a: 12) • Mida tähendab väljend „hundid söönud, lambad terved“? (Kalamees 2007a: 14)

	<ul style="list-style-type: none"> • Mida jutumüür sümboliseerib? (Kalamees 2007a: 14) • Kirjuta parempoolsesse veergu oma tõlgendused peatüki avaloo tegelaste ütluste ja mõtete kohta. Lugege kordamööda oma tõlgendusi klassis ette. Arutlege erinevate vaatenurkade ja arusaamade üle. (Kalamees 2007a: 24) • Miks täiskasvanud ei suuda enam maailma vaadata „värske siira pilguga“? Mis selle pilgu n-ö ära rikub? (Kalamees 2007a: 29) • Võrdle Juhan Liivi ja Jürgen Rooste Eestimaa-pilte: mis on neis sarnast, mis erinevat? (Kalamees 2007a: 39) • Mida võiks sümboliseerida R. Adlase „Tagahoovi“ lavastuses prügikast? Kas see sobiks ka O. Lutsu jutustuse peamiseks kujundiks? (Kalamees 2007a: 43) • M. Bulgakovi ütlus „Käsitöölised ei põle“ tähendab ... (Kalamees 2007a: 47) • Tagahoovi-elu tänapäeva tähenduses on ... (Kalamees 2007a: 47) • Põgenemine oma maailma tähendab minu jaoks ... (Kalamees 2007a: 47) • Loe läbi etenduse tutvustus, seleta allajoonitud sõnade ja väljendite tähendus ning vasta numbritega märgitud küsimustele. (Kalamees 2007b: 31) • Kuula plaadilt Juhan Viidingu mälestusi oma isast. Seejärel loe läbi järgnevad küsimused ja kuula lugu uuesti. Tee märkmeid ja vasta nende põhjal suuliselt küsimustele. (<i>Ülesandes on väljendite seletused</i>) (Kalamees 2008a: 13) • Mida tehakse siis, kui pannakse vöö vööle? (Kalamees 2008a: 17) • Mida tähendab Heraklese vägitöö? (Kalamees 2008a: 17) • Kuula plaadilt tähelepanelikult Rutt Hinrikuse juttu elulugude kogumisest. Tee kuulamise ajal märkmeid ja vasta seejärel küsimustele. Kuidas mõistad sina kõneleja ütlust: „Meil kõigil on võõrandamata õigus loole iseendast. Sellele loole, mida me iga päev jätkame. Me teeme selle loo ja see lugu teeb meid.“? (Kalamees 2008a: 26) • Kirjuta iga vanasõna juurde kommentaar või selgitus või näide oma kogemustest. (Kalamees 2008a: 48) • Kuula plaadilt Härmo Saarmi ja Andres Tarandi selgitusi ilma kohta, seejärel täida tabel. (<i>Ülesandes peab selgitama vanarahvatarkusi</i>) (Kalamees 2008a: 50) • Kellega sina looduse jututoas räägiksid? (Kalamees 2008b: 36) • Mis lill võiksolla õnnelill? (Kalamees 2008b: 36) • Millega seostatakse rahvauskumuses musta ronka, käo kukkumist, sõnajalaõit, vikerkaart, libahunti, rahapada, hobuserauda, jaanituld? (Kalamees 2008b: 37) • Mõtesta lahti alljärgnevad mõtteterad. Pane oma mõtted kirja. Nii hakkabki kujunema vastus küsimusele, mis on filosoofia. (Kalamees 2008b: 41) • Mis on Suur Vesi? (Kalamees 2008b: 42) • Kus asub Varjude maa? (Kalamees 2008b: 42) • Kui poiss tahab, et öde koju tagasi tuleks, vastab viimane: „Nüüd on juba liiga hilja, ma olen juba maitsnud siit maa toitu.“ Mida see tähendab? (Kalamees 2008b: 42) • Kuidas tõlgendad öde sõnu vennale: „Enne pead sa lõpetama oma tööd seal maal.“? (Kalamees 2008b: 42) • Öde ütleb vennale varju kaasa andes: „Varu on vaid siis, kui on valgus.“ Kuidas sina sellest aru saad? (Kalamees 2008b: 42) • Kuidas saad aru mõttest, et taevast ei saa kiirustada ega tagasi hoida? (Kivisilla jt 2008: 12) • Kuidas mõistad peategelase ütlust „Minu töö on tehtud, ma siis nüüd lähen“? (Kivisilla jt 2008: 25) • Kuidas mõistad sina minategelase ütlust „Surm on elu ja elu on surm“? (Kivisilla jt 2008: 31) • Kuidas mõistad novelli lõppu? (Kivisilla jt 2008: 31) • Kuidas aeg meid käsutab? (Kivisilla jt 2008: 35) • Mis võib looga juhtuda, kui ta „sõnade puuri“ panna? (Kivisilla jt 2008: 35) • Mida inimesed mõtleavad, kui nad ütlevad „mine kuu peale“? (Kivisilla jt 2008: 55) • Mis võiks olla see pimedus, öö, mis Juhan Liivi jaoks on kole ja millel ta palub end samas ka varjata? (Kivisilla jt 2008: 69) • Keda sinu arvates kehasab veider laudkond? (Kivisilla jt 2008: 89) • Kuidas mõistad Mihhail Bulgakovi ütlust „Käsitöölised ei põle“? (Kivisilla jt 2008:
--	--

	<p>94)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Milline näeb välja tagahoov? Kuidas mõistad jutustuse pealkirja? (Kivisilla jt 2008: 100) • Mida tähendab perekonnanimeks muutumine ja kontakti kadumine iseendaga? (Kivisilla jt 2008: 104) • Kuidas mõistad Kalev Kesküla luuletuse pealkirja „Tühi maa“? (Kivisilla jt 2008: 109) • Mida tähendab astumine „oma elu tõelisse muinasjuttu“? (Kivisilla jt 2008: 110) • Kuidas mõistad väljendit „aeg kõnnib kuuldamatul linnusammul“? (Kivisilla jt 2008: 117) • Kuidas saad aru mõttest, et inimene on oma maailma looja kesk suurt maailma? (Kivisilla jt 2008: 117) • Kuidas mõistad Emmanaia ütlust „Lood, need hoiavad maailma käigus, hoiavad teda koos, neis on kirjas maailma valemid, kui need otsa saavad, siis jääb kõik seisma...“? (Kivisilla jt 2008: 152) • Prantsuse kuningale Louis XV-le omistatakse ütlus „Pärast meid tulgu või veeuputus.“ Mida see tähendab? Milliseid vastuargumente oskad sellele tuua? Või polegi neid? (Kivisilla jt 2008: 157) • Kuidas mõista eespool välja öeldud väidet, et Maa on nagu saar, millel me läbi kosmose rändame? (Kivisilla jt 2008: 157) • Kuidas mõistad Mina ütlust „Ma juba tean, et asjad saavad otsa, aga kummalisel kombel alati ainult selleks, et midagi uut saaks alata“? (Kivisilla jt 2008: 179) • Mida tähendab hingevoitev vaikus? (Kivisilla jt 2008: 213) • Mida tähendavad sinu jaoks sõnad „vägi“, „vaim“, „hing“? Too näiteid, millistes olukordades oled neid sõnu kasutanud. (Ratassepp jt 2008: 17) • Mida tähendavad „igaviku kutsesõnad“? (Ratassepp jt 2008: 34) • Mida tähendab, et tunnetel ei olnud piiri“? Millises olukorras võib inimene end nii tunda? (Ratassepp jt 2008: 35) • Midat ähendab olla korraga olemas ja olemata? Miks on nii olla raske? (Ratassepp jt 2008: 38) • Mida tähendab kanda olemasolu raskust? (Ratassepp jt 2008: 38) • Seleta alljärgnevate värsside mõtet (Kalevipoja lõpp) (Ratassepp jt 2008: 79) • Miks sai eesti rahva nimi tänu eeposele palju „sära“ juurde? (Ratassepp jt 2008: 79) • Mida tähendab L. Koidula luuletajanimi? (Ratassepp jt 2008: 83) • Mis lõpeb ja mis algab luuletuses „Lõpp ja algus“? (Ratassepp jt 2008: 92) • Milline on tule tähendus luuletuses „Elu tuli“? (Ratassepp jt 2008: 92) • Seleta sõnade „öömeelik, päivameelik, maakeelik, taevameelik“ tähendust. (Ratassepp jt 2008: 119) • Kuidas saad aru selle luuletuse viimasest stroofist? (Ratassepp jt 2008: 119) • Miks läks tunnete toimetamisel keemilisse puhastusse üks tunne kaotsi? (Ratassepp jt 2008: 128) • Mis võiks veel „vabaduse varustuse“ hulka kuuluda? (Ratassepp jt 2008: 139) • Mida näed sina, kui vaatad „elu sisse“? (Ratassepp jt 2008: 139) • Millist kujundit ja miks on luuletuses „Õhtul mere ääres“ läbivalt kasutatud? (Ratassepp jt 2008: 146) • Mis on „surnud sõnalärm“? Too selle kohta näited oma elust. (Ratassepp jt 2008: 152) • Miks ütleb luuletaja, et inimlaps on hapram kui õied ja klaas? (Ratassepp jt 2008: 153) • Miks ei saa „raudsete närvidega“ inimene olla luuletaja? (Ratassepp jt 2008: 153) • Mille poolest on vanad puud ja vanad inimesed sarnased? (Ratassepp jt 2008: 159) • Mis on iga inimese isiklik muuseum? (Ratassepp jt 2008: 159) • Kuidas mõistad luuletuse „Ei usu et maailm mind suuremat jagab“ tähendust? (Ratassepp jt 2008: 162) • Mis on maailmapilet? (Ratassepp jt 2008: 162) • Kes on „hämararahvas“? (Ratassepp jt 2008: 165)
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Kuidas saab „eestimaist maailma“ iseenda sees mängitada? (Ratassepp jt 2008: 165) • Kes on sinu arvates „kaunid“, kellest Doris Kareva kirjutab? Põhjenda. (Ratassepp jt 2008: 171) • Luuletaja kirjutab: Luule on keele tants. /Tants on keha luule. Kuidas sina seda mõistad? (Ratassepp jt 2008: 171) • Miks me ei jõua oma elust puhtandit kirjutada? (Ratassepp jt 2008: 171) • Mida tähendab ütlus „nagu hane selga vesi“? (Ratassepp jt 2008: 174) • Kuidas võib arvuti „ajud puhtaks pesta“? (Ratassepp jt 2008: 174) • Milline on valge kohvitassi sõnum? (Ratassepp jt 2008: 178) • Mida võiks selle raviasutuse nimi tähendada? (Ratassepp jt 2008: 184) • Millest laulavad Naine nr1 ja Naine nr2? Kuidas on nende laul seotud stseeni meeleoluga? (Ratassepp jt 2008: 184) • Miks on eestlane olla raske töö? (Ratassepp jt 2008: 188) • M. Mutt ütleb „Maailmas on paljud ülemad saanud või saamas alamateks ja vastupidi“. Kuidas sina sellest aru saad? (Ratassepp jt 2008: 188) • Kuidas võib/saab luule olla hingeravim? (Ratassepp jt 2008: 194) • Kuidas saad sina aru väljendist „juhusena sündinud eestlaseks“? (Ratassepp jt 2008: 194) • Kuidas saad sina aru luuleridadest: „See, kellele on vähe antud/kannab seda oma südame kohal./ See, kellele on palju antud /pillab kõik käest maha.“? (Ratassepp jt 2008: 195) • Kus asub Arkaadia ja mida ta sümboliseerib? (Ratassepp jt 2008: 195) • Milline on Vargamäe tähendus eestlastele? (Ratassepp jt 2008: 201) • Mis takistab Andresel Vargamäel elamast „omasoodu nagu vürst“? (Ratassepp jt 2008: 205) • Milline tähtsus on kõrtsil külaelus? (Ratassepp jt 2008: 205) • Mida võiks tähendada rehepapp? (Ratassepp jt 2008: 211) • Miks on kannatuse nägu vahel võõras? (Ratassepp jt 2008: 216) • Miks on vennal ka siis õde tarvis, kui juuksed on hallid? (Ratassepp jt 2008: 217) • Millal võiks inimene hakata nägema „taevast ka siis, kui silmad on maas“? (Ratassepp jt 2008: 220) • Leia luuletuses „J-le“ metafoorid ning seleta need. Kellele on see luuletus kirjutatud? (Ratassepp jt 2008: 220) • Loe lõikude kaupa läbi alljärgnevad katkendid Maavalla Koja esimehe Ahto Kaasiku intervjuust (2005) ning vasta iga lõigu järel olevatele küsimustele. <i>Kui sageli käid sina „puude, taimede ja loomade kodus“? Miks sa seal käid?</i> (Kalamees 2008c: 15) • Võrdle järgnevat teksti õpikutekstiga rahvalaulu kohta (lk 43-45). Too välja, mis on sarnast, mis erinevat, seejärel vasta küsimustele. Miks öeldakse mineviku kohta sageli „vanal hallil ajal“? Mis on „välimised meeled“? Mida tähendab loodusnähtuste vaatamine lapse silmadega? (Kalamees 2008c: 23) • Loe läbi materjal Johann Voldemar Jannseni ajakirjandusliku tegevuse kohta. Seejärel täida tabel: vastamisel tugine õpikutekstile. Sõnasta 2-3 teemat, mille üle klassis arutleda. Vajaduse korral otsi lisamaterjali. Mida tähendab väide, et ajalehest oli saanud rahvusliku läbikäimise oluline vahend? (Kalamees 2008c: 41) • Loe läbi tekstinäited Carl Robert Jakobsoni õpikutest, seejärel vasta küsimustele. Missugused järgnevatest vanasõnadest võiksid sinu arvates tekstiga sobida? Põhjenda. Vali üks vanasõna ja kirjuta sellele mõnelauseline seletus teo silme läbi. (Kalamees 2008c: 42-43) • Pane kokku mõttetera ja selle autor, see järel kirjuta igaihe juurde oma tõlgendus. (Kalamees 2008d: 3) • Loe süvenenult V. Grünthal-Ridala luuletust „Luiged“ ja vasta seejärel küsimustele. Mis muudab ööd õudseks ja lume võikaks? Miks sarnaneb luikede kaeblik-kurb hüüd inimehäälega? (Kalamees 2008d: 7) • Millele annab luuletaja nime „väike, rikas lill“? (Kalamees 2008d: 27) • Mida sümboliseerivad kevad, suvi, sügis ja talv inimese eluringis? (Kalamees 2008d: 27)
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Analüüsi K. Ristikivi luuletust „Harsjärden, fantaasia g-moll“ ja vasta küsimustele. Mis on Arkaadia? Mida tähendab „olin Arkaadia teel“? Seleta, mida tähendab „marssalikepike paunas“. Mida sümboliseerib vesi? Millele luuletaja vihjab? (kuigi ma sündisin saunas) (Kalamees 2008d: 51) • Miks on võrreldud tänapäevaseid suuri kaubanduskeskusi katedraaliga (kirikuga)? (Kivisilla jt 2006: 56) • Millest on tingitud hirm, mida noored K. Ehini luuletuses tunnevad? Millistest „pragudest“ tuleb nende rõõm? (Kivisilla jt 2006: 113) • K. M. Sinijärve näiteks toodud luuletused on rajatud kalkuni-kujundile. Miks just kalkun? (Kivisilla jt 2006: 119) • Mida võiksid tähendada O. Lutsu teoste pealkirjad „Kevade“, „Suvi“, ja „Sügis“? (Kivisilla jt 2006: 121) • Mille võrdkujuvõiks olla Raudlinn? (Kivisilla jt 2006: 163) • Miks võrreldakse entidega toimunud muutust paisu tagant pääsenud jõega? (Kivisilla jt 2006: 163) • Mille üle naerab Andrus Kivirähk professor Koti lugudes? (Kivisilla jt 2006: 173) • Miks tundsid lapsed oma seljas õrnu viirastuslikke tiibu? (Kivisilla jt 2006: 185) • Millega seostub sinu jaoks must ronk? Miks? (Kivisilla jt 2006: 195) • Kuidas kirjeldaksid sina surmalärmi ja surmavaikust? (Kivisilla jt 2006: 206) • Loe läbi katkendid G. Durrelli raamatust „Minu pere ja muud loomad“ ning täida iga lõigu kõrval olevad ülesanded. Uuri katkendi kujundikeelt. Pööra tähelepanu kaldkirjas sõnadele. Milline meeleolu sellise sõnakasutuse abil luuakse? Mida ütleb see jutustaja kohta? (Kalamees 2008a: 15) • Nimeta Heino Väli ja Juhan Saare raamatuid Miks nad on „mereröövli masti“ kirjanikud? (Kalamees 2008a: 37) • Miks võib maailma võrrelda raamatuga? (Kivisilla jt 2008: 10) • Kes on suured inimesed „Väikese printsi“ järgi? Kas sa tunned mõnda sellist? (Kivisilla jt 2008: 18) • Miks ei saa peategelane novelli lõpus jalgu maast lahti? (Kivisilla jt 2008: 25) • Miks kurbust, meeltesegadust, hullust kirjeldatakse sageli pimedusena? Rumalate kohtagi öeldakse ju vaimupimedad. (Kivisilla jt 2008: 60) • Leia Ilmi Kolla luuletusest sarnaseid kujundeid Liivi „pimedusega“. Milliseid valgusega võrdlusi, pilte ta kasutab ja mis tähenduses? (Kivisilla jt 2008: 69) • Põhjenda, et Lydia Koidula luuletus „Miks sa nutad?“ räägib eesti rahva ajaloost. Seleta võimalikult põhjalikult iga salmi tähendust. (Kivisilla jt 2008: 94) • Millised varjud jooksevad praegusel ajal üle maailma? (Kivisilla jt 2008: 112) • Millal õnnestub terve maailm väikese tolmulapiga puhtaks pühkida? (Kivisilla jt 2008: 112) • Kust võiks alustada maailma puhastamist? (Kivisilla jt 2008: 112) • Jutusta, millal sinu maailm „paindub, väändub, rabeleb ja võitleb“? (Kivisilla jt 2008: 120) • Kirjelda pikka ja sooja hommikut, mis on nagu „kalli sõbra pai“. Kus ja millal oled seda kogenud? (Kivisilla jt 2008: 152) • Miks võrreldakse moodsaid linnamaju kalamaitseliste tomatitega? Milliseid võrdlus veel lisaksid? (Kivisilla jt 2008: 152) • Kuidas me tänapäeval saame „ajas rännata“? (Kivisilla jt 2008: 169) • Miks võrdleb luuletaja südame häält ööbikulauluga? (Ratassepp jt 2008: 34) • Miks ülistab luuletaja päikest? Mida päike talle sümboliseerib? (Ratassepp jt 2008: 35) • Millest on võinud kasutusele tulla väljend „mine metsa“? Millised tähendused sinul sellega seostuvad? (Ratassepp jt 2008: 39) • Milline on L. Koidula luules isamaa: millega ta seda võrdleb, milliseid kujundeid kasutab? (Ratassepp jt 2008: 83) • Millest võiks koosneda kirjalik südametunnistus? (Ratassepp jt 2008: 128) • Millised on tühikutest tehtud müüride voorused ja puudused? (Ratassepp jt 2008: 128)
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Miks oli tol õhtul lugu õunapuust mõlemale tegelasele nii tähenduslik? (Ratassepp jt 2008: 159) • Mida sümboliseerib õuesaaamise igatsus mõistukõnelises luuletuses „Eluaeg olen tahtnud õue“? (Ratassepp jt 2008: 220) • Kirjelda lumilinde - kes nad tegelikult on? (<i>H. Visnapuu „Kiri Inglile“</i>) (Kalamees 2008d: 12) • Põhjenda Enelele võrdlemist pääsusilmaga. Milline lill on pääsusilm? (Kalamees 2008d: 13)
Analüüsi	<ul style="list-style-type: none"> • Põhjenda, et Lydia Koidula luuletus „Miks sa nutad?“ räägib eesti rahva ajaloost. Seleta võimalikult põhjalikult iga salmi tähendust. (Kivisilla jt 2008: 94) • Mida mõtleb Larry „igasuguse kasutu kraami pähetoppimise“ all? (Kalamees 2008a: 16) • Analüüsi K. Ristikivi luuletust „Harsjärden, fantaasia g-moll“ ja vasta küsimustele. Mis on Arkaadia? Mida tähendab „olin Arkaadia teel“? Seleta, mida tähendab „marssalikepike paunas“. Mida sümboliseerib vesi? Millele luuletaja vihjab? (kuigi ma sündisin saunas) (Kalamees 2008d: 51) • Loe süvenenult V. Grünthal-Ridala luuletust „Luiged“ ja vasta seejärel küsimustele. Milline on luuletuse meeleolu? Miks? Miksvõrdleb luuletaja pilvilt kostvat häält lapse nutuga? (Kalamees 2008d: 7) • Loe Ernst Enno luuletust „Võiks otsast alata“, seejärel leidke klassis ühiselt vastused küsimustele. Kirjuta mõnelauseline kokkuvõte mõtetest, mis tekkisid luuletust lugedes ja klassis arutledes. Miks on luuletusel selline pealkiri? Mille võrdkuju on luuletus „Võiks otsast alata“? (Kalamees 2008c: 19) • Mis on Juhan Liivi luuletuse „Kes meeldida tahab“ sõnum? Kas see, kes meeldida tahab, peab roomama? (Kivisilla jt 2008: 94) • Miks ütleb Oskar Luts romaani saatesõnas, et kirjanik pole fotograaf? (Kivisilla jt 2006: 22) • Mikson luuletuses öeldud, et „ma ei tea, mis on kurbus“? (Kivisilla jt 2006: 35) • Miks on esimese luuletuse pealkiri „Talv Toomemäel“? (Kivisilla jt 2006: 45) • Miks nimetab luuletaja maailma mustvalgeks? Miks ainult unenäod on vahel värvilised? (Kivisilla jt 2006: 45) • Miks on maailm luuletaja arvates puur? Miks on see puur suur? (Kivisilla jt 2006: 45) • Miks on Holger Puki raamatu pealkiri „Isemeelsed“? (Kivisilla jt 2006: 88) • Miks ütleb indiaanlane, et lood ja laulud kaitsevad inimesi nende teel? (Kivisilla jt 2006: 91) • Miks ütleb luuletaja, et „tulevik on nahktraktor“? Leia tuleviku kirjeldamiseks sobivaid kujundeid. Arutlege klassis, milliseid kujundeid kõige enam kasutati ja miks. (Kivisilla jt 2006: 117) • Miks ütleb härra Lennuk, et reisimine on iseendaga tegelemine? (Kivisilla jt 2006: 131) • Leia loost kirjeldavad lõigud. Kuidas aitavad need kaasa meeleolu kujundamisele? (Kivisilla jt 2006: 142) • Miks oli autor unistanud päevast, mil ta võib oma käekellaga kivi sodiks lüüa? (Kivisilla jt 2006: 156) • Miks nimetab Thor end rikkaks? (Kivisilla jt 2006: 156) • Miks nimetab hääl Maad „ükskõikseks planeediks“? (Kivisilla jt 2006: 206) • Miks ütleb luuletaja: „eile näen ma eestimaad“ ja „homme nägin ma eestimaad“? Mida ta sellise ajakasutusega öelda soovib? (Kalamees 2007a: 39) • Analüüsi Juhan Liivi ja Gustav Suitsu luuletusi, vasta kirjalikult. Milliseid ühisjooni luuletuses märkad? Iseloomusta kummagi luuletuse meeleolu? Milles tahavad J. Liiv ja G. Suits laulda, mis nende hingel pakitseb? Milles seisneb Liivi ja Suitsu arvates luuletaja ülesanne? (Kalamees 2007a: 41) • Miks nimetab George õppimist lahinguks? (Kalamees 2008a: 17) • Miks nimetab Anni ema ennast nõiaplikaks? (Kalamees 2008a: 30) • Miks tundus Vilsandi saarel töötamine Jaan Tättele „hahamunahapra unistusena“?

	<p>(Kalamees 2008a: 37)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miks arvab luukere, et poiss „ei peaks ju siin olema“? (Kalamees 2008b: 42) • Miks ütleb Fred Jüssi, et lastega taevast vaadates näeb seal lõvisid, lambaid ja ingleid? (Kivisilla jt 2008: 12) • Miks ütleb Mikk Sarv, et maa ja mets kuulevad ja kuulavad huviga meie olemist? (Kivisilla jt 2008: 12) • Mida mõtleb Rostfrei, kui ütleb, et lood on pärit „kahe maailma piirilt“? (Kivisilla jt 2008: 35) • Milliste vahenditega kujutatakse peatüki avaloos lootusetust? Leia tekstist näiteid. (Kivisilla jt 2008: 64) • Mis võis Juhan Liiv mõelda, öeldes, et ta laulud on hirmsad? (Kivisilla jt 2008: 69) • Miks nimetab luuletaja Eestit Neitsimaaks? (Kivisilla jt 2008: 109) • Miks on Toomas Liivi luuletuse pealkiri „Lihtne lauluke“? (Kivisilla jt 2008: 110) • Milliseid varjusid võis Johannes Barbarus silmas pidada luuletuses „Ähvardavad käed“ kirjutamise ajal 1934. aastal.? (Kivisilla jt 2008: 112) • Miks võrdleb Peeter Jalakas teatrit rock’n’roll’iga? (Kivisilla jt 2008: 180) • Miks kannab näidendi tegevuspaik nime Prügiväljad? (Kivisilla jt 2008: 203) • Miks ütleb luuletaja, et „ei tüdi kunagi vaatamast raagus papleid“? (Ratassepp jt 2008: 39) • Miks võrdleb Kaplinski oksarägu kirjaga? Mis keeles see kirjutatud on? (Ratassepp jt 2008: 39) • Miks küsib K. J. Peterson luuletuses „Kuu“: „kas siis selle maa keel/laulu tuules ei või/ taevani tõustes üles/ igavikku omale otsida?“ Kellele võiks see küsimus olla mõeldud? (Ratassepp jt 2008: 63) • F. Tuglas on öelnud J. Liivi kohta: „Ta ei kirjutanud luuletusi, vaid kannatas nad“. Seleta, mida Tuglas sellega mõtles. (Ratassepp jt 2008: 85) • Milline meeolelu valitseb novellis? Kuidas see loodud on? (Kivisilla jt 2008: 104) • Leia novelli „Toome helbed“ katkendist kõik võrdlused. Miks kasutab kirjanik just selles katkendis palju võrdlusi? (Ratassepp jt 2008: 113) • Leia katkendist sarnasusi inimkeha ning seda ümbritseva maa ja ilma vahel. (Ratassepp jt 2008: 136) • Miks võrdleb minategelane end luuletuses „Ekstaas“ surmamõistetuga? Miks on tal vähe aega? (Ratassepp jt 2008: 146) • Põhjenda, miks luuletaja on luuletuses „Võrdlus“ kasutanud just selliseid võrdlusi? Too näiteid elust. (Ratassepp jt 2008: 154) • Kuidas väljendub pinge mehe välimuses? (Ratassepp jt 2008: 178) • Mida mõtleb luuletaja, kui ütleb „so oma pois es anna suud“? (Ratassepp jt 2008: 215) • Miks arvab luuletaja, et elumõtte järele võib pärida sügisel ja talvel, mitte kevadel? (Kalamees 2008d: 27) • Miks on loo pealkiri „Galaktikate sõber“ (Ratassepp jt 2008: 177)
Hinda	<ul style="list-style-type: none"> • Kumb on sinu jaoks põnevam – kas „suur“ või „väike“ ajalugu? Põhjenda oma seisukohta. (Kivisilla jt 2006: 30) • Kuidas hindad tänapäeva inimeste „muusikalise emakeele“ oskust? Põhjenda oma arvamust. (Ratassepp jt 2008: 53) • Mis on sinu jaoks selle luuletuse kõige kaunim kujund? (Ratassepp jt 2008: 216)
Loo	<ul style="list-style-type: none"> • Sobita kaks täiesti sobimatut asja (kujundit) üheks väikeseks looks (nt nagu krokodillist uks vms). (Kivisilla jt 2006: 119) • Lisage paaristööna luuletusele „Võrdlus“ värsse inimhinge kohta, kasutades võrdlusi. (Ratassepp jt 2008: ???) • Kasutades leitud kujuneid, kirjelda rõõmsat ja kurba meeolelu lossis. Tee seda võimalikult tekstilähedaselt. Lõpuks vasta küsimustele. (Kalamees 2008d: 13)

Tabel 3. Märt Hennoste kirjanduse õppekomplekt

Pea meeles	<ul style="list-style-type: none"> • Milliseid kõnekäändusid on tekstis kasutatud? (Au, Hennoste 2000a: 112) • Milliseid vanasõnu ning mis eesmärgil on L. Hainsalu kasutanud luuletustes „Käbi ei kuku kannust kaugele“ ja „Lapsel on keisri õigus“. (Au, Hennoste 2000a: 117) • Otsi aforisme töökuse, aususe ja õigluse kohta. (Au, Hennoste 2000b: 32) • Leia Juhan Peegli sentimentalismi parodeerivast tekstist üleilustatud ja humoorikaid väljendeid. Jooni need alla. (Au, Hennoste 2000b: 36) • Leia tekstist ilmekaaid kujundeid. Jooni need alla. Iseloomusta katkendit kujundilisest küljest. (Au, Hennoste 2000b: 43) • Milliseid armastusmotiive „Arm“ sisaldab? (Hennoste 2003b: 24) • Leia tekstist kõnekäände. Seleta nende tähendust. Mida tahab autor nendega öelda? (Hennoste 2003b: 59)
Mõista	<ul style="list-style-type: none"> • Kuidas mõistad novelli pealkirja? (Vallak „Eelhirm“) . Mõtesta see lahti. (Au, Hennoste 2000a: 221) • Leia tekstidest näiteid epiteedi, võrdluse, metafoori, personifikatsiooni, sümboli ja allegooria kohta. (Au, Hennoste 2000a: 236) • Kuidas mõistad A. H. Tammsaare mõttetera „Raamatuid lugeda ei olegi kunst, raamatuid maitsta on suur kunst“? (Au, Hennoste 2000b: 10) • Seleta, kuidas mõistad väljendit „loomade keel“ (Dr. Dolittle“ raamat) (Au, Hennoste 2000b: 27) • Võrdle kõnekäändude kasutamisrohkust, tabavust ja humoorikust Jüri Tuuliku ning August Gailiti tekstides. (Au, Hennoste 2000b: 31) • Ühenda vanasõnad tervikuks. (Au, Hennoste 2000b: 32) • Millisest A. Haava luule motiivist on saanud ainet Runnel, Vanapa, Olbri? (Au, Hennoste 2000c: 109) • Kuidas mõtestad lahti poeemi pealkirja „Mäng viiki“? (Au, Hennoste 2000c: 139) • Leia J. Sütiste luuletusest „Arm“ näiteid isikustamise kohta. (Hennoste 2003a: 86) • Selgita, mida tähendab Quasimodo ütlus, et „öökull ei lähe lõokese pessa“. (Hennoste 2003b: 16) • Kuidas mõistad järgmist võrdlust: mõeldes Lotte peigmehele, tunneb Werther, et temalt on otsekui võetud ta mõök? (Hennoste 2003b: 18) • Selgita, milles peitub luuletuse „Varas“ allegoorilisus. (Hennoste 2003b: 22) • Selgita, millel põhineb kuuskede ja suhkrupea võrdlus. (Hennoste 2003b: 23) • Millise vanasõnaga iseloomustaksid kaljasejuhi soovi, et Hannes jääks tema juurde tööle? (Hennoste 2003b: 48) • Millise vanasõnaga iseloomustaksid Hannese soovi lahkuda kaljasejuhi teenistusest ning otsida tööd suuremal kaugsõidulaeval? (Hennoste 2003b: 48) • Seleta katkendi põhjal järgmiste mõistete ja väljendite tähendus. (Hennoste 2003b: 50) • Mida tähendavad väljendid „tasub mõrdu lasta“ ja „kartul kõrbeb tänamatus paepinnases“? (Hennoste 2003b: 57) • Leia tekstist kõnekäände. Seleta nende tähendust. Mida tahab autor nendega öelda? (Hennoste 2003b: 59) • Loe läbi F. Tuglase miniatuur „Must laev“. Mida sümboliseerivad valge ja must laev. Kes eesti kirjanikest on veel kasutanud valge laeva kujundit? (Au, Hennoste 2000a: 116) (proosa) • Keda või mida sümboliseerib teose kujuinimene? Leia teosest ekspressionismile iseloomulikke jooni. (Au, Hennoste 2000a: 174) • Milline kõnekäänd sobiks Heinz Valgu karikatuuri allkirjaks? (Au, Hennoste 2000b: 30) • Kui mõtled inimühiskonnale, siis keda sümboliseerivad Mollie, Lumepall, Napoleon, Benjamin, Major, Tümpsa, Kiunats, Jones, lambad, sead, koerad? (Au, Hennoste 2000c: 69) • Milliseid ühiskondi sümboliseerivad Rebasemets ja Loomade farm? (Au, Hennoste 2000c: 69)

	<ul style="list-style-type: none"> • Millele ja kuidas soovib luuletaja elada „Ekstaasi“ põhjal? (Hennoste 2003b: 23) • Mida sümboliseerib käbalaev? (Hennoste 2003b: 57) • Millega võrdleb Runnel luuletuses „Ma õnnistan sind õnnetut“ armastust? Millel see võrdlus põhineb? (Hennoste 2003b: 24) • Millega võrdleb Sütiste kaevandust, mis annab talle selleks aluse? (Hennoste 2003b: 54)
Analüüsi	<ul style="list-style-type: none"> • Milliseid vanasõnu ning mis eesmärgil on L. Hainsalu kasutanud luuletustes „Käbi ei kuku kannust kaugele“ ja „Lapsel on keisri õigus“. (Au, Hennoste 2000a: 117) • Milliseid detaile kirjanik kasutab Jussi karakteriseerimisel? (Au, Hennoste 2000a: 221) • Leia tekstist kõnekäände. Seleta nende tähendust. Mida tahab autor nendega öelda? (Hennoste 2003b: 59)

Tabel 4. Priit Rataspea eesti keele õppekomplekt

Pea meeles	<ul style="list-style-type: none"> • Loe läbi katkend Nikolai Baturini romaanist „Kuningaonni kuningas“. Mis teeb selle katkendi sõnastuse meeldejäävaks ja omapäraseks? Kirjuta välja kõnekujundid (epiteet, võrdlus, metafoor) ja ebatavalised sõnad (vähekasutatavad sõnad, uudissõnad). Seleta, millega on tegemist. (Rataspea 2005a: 177) • Tõmba joon alla epiteetidele. Põhjenda kirjalikult nende sobivust sellesse luuleteksti. Milliseid kujundeid autor veel kasutab? (Rataspea 2005b: 60) • Tõmba kõnekujundeile joon alla. Kirjuta, kas see on epiteet (E), võrdlust (V), metafoor (M) või isikustamine (I). (Rataspea 2005b: 61) • Tõmba epiteetidele üks joon ja võrdlustele laineline joon alla. Milliseid kõnekujundeid tekstis veel esineb? Kirjuta katkendi sisu ümber neutraalses stiilis. (Rataspea 2005c: 6)
Mõista	<ul style="list-style-type: none"> • Tõmba kõnekujundeile joon alla. Kirjuta, kas see on epiteet (E), võrdlust (V), metafoor (M) või isikustamine (I). (Rataspea 2005b: 61) • Loe läbi järgnev reportaaž ja vasta küsimustele teksti lõpus. Mis teeb artikli eluliseks? Too tekstist näiteid ebatavalise sõnakasutuse kohta, nimeta ka kõnekeelseid väljendeid. (Rataspea 2003: 89) • Kas paksemas kirjas sõna on võrdlus, metafoor või isikustamine? Seleta nende tähendus. (Rataspea 2005a: 92) • Seleta järgmiste püsiühendite tähendus. (Rataspea 2005a: 96) • Loe läbi katkend Nikolai Baturini romaanist „Kuningaonni kuningas“. Mis teeb selle katkendi sõnastuse meeldejäävaks ja omapäraseks? Kirjuta välja kõnekujundid (epiteet, võrdlus, metafoor) ja ebatavalised sõnad (vähekasutatavad sõnad, uudissõnad). Seleta, millega on tegemist. (Rataspea 2005a: 177) • Kirjuta kaks võrdlust. (Rataspea 2005b: 61) • Moodusta järgmiste metafooridega laused, nii et selguks nende tähendus. (Rataspea 2005b: 61) • Täida lüngad, kasutades isikustamist. (Rataspea 2005b: 63) • Ühenda järgmised tegusõnad sünonüümsete fraseologismidega. (Rataspea 2005b: 66) • Seleta kõnekäändude tähendust oma sõnaga. (Rataspea 2005b: 66) • Kirjuta lünka sobiv kõnekäänd ja kasuta seda õiges vormis. Võid muuta ka sõnajärge. (Rataspea 2005b: 68) • Ühenda joonega sünonüümsed fraseologismid. Tõmba joon alla fraseologismidele, mida ei sobi kasutada kirjakeelses tekstis. (Rataspea 2005b: 69) • Mõtle välja uusi fraseologisme järgmiste tähenduste edastamiseks. (Rataspea 2005b: 69) • Tõmba epiteetidele üks joon ja võrdlustele laineline joon alla. Milliseid kõnekujundeid tekstis veel esineb? Kirjuta katkendi sisu ümber neutraalses stiilis. (Rataspea 2005c: 6) • Võrdle alljärgnevate katkendite sisu ja keelekasutust. Kirjuta tabeli alla, mille poolst

	<p>ja miks need tekstikatkendid sarnanevad. (Ratassepp 2005c: 7)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kuidas on keelekasutusse tulnud järgmised metafoorsed kujundid? Kuidas on tähendus üle kandunud? (Ratassepp 2005a: 92) • Mõtle järgmiste olendite, asjade ja nähtuste kohta metafoore. (Ratassepp 2005b: 63) • Asenda tavapärased ja kulunud epiteedid ilmekamate ja täpsematega. Tarbetud epiteedid tõmba maha. (Ratassepp 2005b: 60) • Loe järgmist katkendit häälega. Iseloomusta selle lausestust, kujundeid ja sõnavara. Kirjuta katkendile samas stiilis lõpp. (Ratassepp 2005a: 114) • Loe läbi järgmine kirjand. Vasta küsimustele. Iseloomusta kirjandi lausestust ja kujundeid. Too näiteid huvitava sõnakasutuse kohta. (Ratassepp 2005a: 115)
Analüüsi	<ul style="list-style-type: none"> • Loe läbi Eesti Vabariigi endise presidendi Lennart Meri emadepäeva kõne ja vasta küsimustele. Miks ütleb Lennart Meri, et „lapse silm pole lapselik, ammugi mitte lapsik“? (Ratassepp 2004: 42) • Miks ütleb Lennart Meri, et „lapsepõlv on lapse põlv“? (Ratassepp 2004: 42) • Loe läbi alljärgnevad luulekatkendid. Millise luuletuse stiil meeldib sulle enim? Põhjenda. Millist katkendit iseloomustab lihtsus ja millist keerukus, millist ülevus ja millist mängulisus? Kuidas on see saavutatud? (värsside pikkus, kujundid, sõnavara)? (Ratassepp 2005a: 113)
Hinda	<ul style="list-style-type: none"> • Tõmba joon alla epiteetidele. Põhjenda kirjalikult nende sobivust sellesse luuleteksti. Milliseid kujundeid autor veel kasutab? (Ratassepp 2005b: 60) • Tõmba maha ajaloo kontrolltöösse sobimatud kõnekujundid. Kirjuta laused ümber sobivas stiilis. (Ratassepp 2005b: 64) • Ühenda joonega sünonüümsed fraseologismid. Tõmba joon alla fraseologismidele, mida ei sobi kasutada kirjakeelses tekstis. (Ratassepp 2005b: 69) • Tõmba maha arvamuspõhised sobimatud fraseologismid Asenda need sobivate sõnade või sõnaühenditega. (Ratassepp 2005b: 70)
Loo	<ul style="list-style-type: none"> • Kirjuta foto järgi lugu, kasutades loetelust kümnet väljendit. (Ratassepp 2005a: 96) • Loe järgmist katkendit häälega. Iseloomusta selle lausestust, kujundeid ja sõnavara. Kirjuta katkendile samas stiilis lõpp. (Ratassepp 2005a: 114)

Tabel 5. „Noor keelekasutaja“ õppekomplekt

Pea meeles	<ul style="list-style-type: none"> • Milliseid iseloomulikke võrdlusi oled kirjandusest lugenud? Meenuta, mida millega võrreldakse? (Ehala, Kiin 2002a: 60) • Otsi iseseisvalt ilukirjandusest isikustamisi ja kirjuta need koos autori ning teose nimega üles. Mida annab juurde isikustamiste kasutamine näiteks muinasjutus? Koosta ise kolm isikustamist. (Ehala, Kiin 2002a: 62) • Loe läbi J. Liivi luuletus „Helin“ ja leia sealt epiteet, isikustamine ja metafoor. Avalda arvamust, kas nende ärajätmine muudaks luuletuse sõnumit, kujundlikkust või meeleolu. (Ehala, Kiin 2002a: 62) • Leia D. Vaarandi luuletusest „Punane kaar“ epiteete, metafoore, isikustamisi. Arutage klassis, mille sümboliks võiks olla punane kaar. (Ehala, Kiin 2002a: 62) • Milliseid kujundeid leiad järgnevast E. Vilde „Mahtra sõja“ katkendist? Anna hinnang autori stiilile. (Ehala, Kiin 2002a: 73) • Leia kõnekujundeid ja selgita nende mõju luuletuses. (Ehala, Kiin 2002b: 39)
Mõista	<ul style="list-style-type: none"> • Otsi pinginaabriga mõnest teosest ilmekaid näiteid ilukirjanduse sõnavara kohta ja loe neid klassis ette. (Ehala, Kiin 2002a: 34) • Seleta järgmiste argikeelsete väljendite tähendust: silmaluugid, näpumood, kommipoiss, krapp. (Ehala, Kiin 2002a: 35) • Missuguse kõnekujundiga on luuletuses tegemist? (Ehala, Kiin 2002a: 60) • Kuidas seletaksid sina järgmisi metafoore: tulesõna, tuulesõna? Oled Sa neid lugenud või kasutab keegi su tuttavaist noorukitest? (Ehala, Kiin 2002a: 61) • Asenda sõna metafooriga ja kasuta lauses (nt kaamel – kõrbelaev): karu, lennuk, hunt, kass. (Ehala, Kiin 2002a: 61) • Loe läbi Fr. R. Kreutzwaldi „Reinuvader Rebane“ ja selgita, kuidas avaldub selles

	<p>teoses allegooria. (Ehala, Kiin 2002a: 63)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asenda allajoonitud sõna metonüümiga, näiteks Mihkel Mutt kirjutab irooniliselt ja tabavalt – tal on terav sulg. (Ehala, Kiin 2002a: 63) • Mõttele, mida ülalesitatud oksüümoronid sisult tähendavad. Selgita nende mõtet kaastekstis. (Ehala, Kiin 2002a: 64) • Leia ise analoogseid näiteid ja selgita, kas oksüümoronid on üheselt mõistetavad või nõuab nende tundmine ja mõistmine sügavamaid taustteadmisi. (Ehala, Kiin 2002a: 64) • Sõnasta alltoodud laused ümber kujundiliselt, metafoorse väljendamisega kaudu. (Ehala, Kiin 2002a: 73) • Lõpeta lause võrdlusega, mis oleks pikem kui üks sõna. (Ehala, Kiin 2002b: 38) • Märki üles rahvalikke pühi ja tähtpäevi! Millised neist on kujundlikud? Lisa suuliselt, mis on kujundi taust (kombestik, nimi) (Ehala, Kiin 2002b: 38) • Mida tähendavad järgmised metafoorid? (Ehala, Kiin 2002b: 40) • Moodusta piltlikke kujundeid, mis väljendavad.... (Ehala, Kiin 2002b: 41) • Kõik eelmises harjutuses toodud vanasõnad väljendavad üht mõtet. Sõnasta see mõte. Mõttele ka ise välja üks vanasõna, mis väljendab sama ideed. (Ehala, Kiin 2002b: 58) • Mis mõtet eelmise harjutuse vanasõnad väljendavad? Mõttele ise üks juurde. (Ehala, Kiin 2002b: 58) • Kirjeldus teeb ilmekamaks võrdluste kasutamine (näiteks: tee – nagu valge lint; metsaga kaetud kungas – nagu hiigleluka okkaline selg). Leia, millegavõiksvõrrelda järgmisi nähtusi ja asju. (Riismaa jt 2001: 30) • Iseloomusta järgmisi pealkirju – kas äratav huvi, on kitsam või laiem, otseütlev või kujundlik. (Riismaa jt 2001: 56) • Moodusta ise võrdlusi, kasutades järgmisi sõnu (nt jõed kui piitsahoobid): inimene, tänav, meri, laev. (Ehala, Kiin 2002a: 60) • Moodusta järgmiste sõnade abil isikustamisi (nt tuul suigutas unele, auto mõõtis maanteepeala): linn, maa, vesi, päike. (Ehala, Kiin 2002a: 62) • Leia D. Vaarandi luuletusest „Punane kaar“ epiteete, metafoore, isikustamisi. Arutage klassis, mille sümboliks võiks olla punane kaar. (Ehala, Kiin 2002a: 62) • Millega võrdleb Hamlet surma ridadel 9-10? (Ehala, Kiin 2002b: 4) • Võrdle eelmise harjutuse muistendi stiili ja omakirjutatud uudisjutu stiili. Too välja erisused lausestuses (sõnajärg, lause pikkus, liitlausete hulk), sõnakasutuses (ametlikkus, kujundlikkus), ülesehituses (informatsiooni esitamise tihedus, järjestus) (Aus, Hennoste 2003b: 11) • Loe V. Ridala luuletust „Talvine õhtu“. Iseloomusta luuletuse põhjal konkreetset, missugune on lumi, hämarus, loojuva päikese valgus, pajud, kuuvalgus. (Ehala, Kiin 2002a: 65) • Loe tekst läbi ja vasta küsimustele. Missuguseid seoseid võib leida sõnade pajuvenelane ja võsainglane ning vastavate puude-põõsaste vahel? (Aus, Hennoste 2003a: 63)
Analüüsi	<ul style="list-style-type: none"> • Milline tähtsus on antud luuletuses kasutatud kujunditel? (Ehala, Kiin 2002a: 64) • Kuidas ja missuguste erinevate kõnekujundite abil iseloomustab G. Suits Eestit antud stroofi põhjal? Milline meeoleolu on saavutatud troope kasutades? (Ehala, Kiin 2002a: 65) • Mida Hamlet mõtleb, kui ta küsib: olla või mitte olla? (Ehala, Kiin 2002b: 4) • Ridadel 2-5 räägib Hamlet kahest valikust. Mida ta nende valikute all mõtleb? (Ehala, Kiin 2002b: 4) • Loe läbi Gustav Suitsu „Oma saar“ ja vasta küsimustele. Leia tekstist sünonüüme pealkirjas olevale kujundile. (Aus, Hennoste 2003a: 60)
Hinda	<ul style="list-style-type: none"> • Tsiteeri värvikaid kujundeid ja anna hinnang autori sõnastuslikule maalingule. (Ehala, Kiin 2002a: 65) • Anna hinnang järgmistele väljenditele. Kas need on sinu arvates argipäevased või viitavad luulekeelsusele? Mis tähtsus on keelekasutuses kujundlikkusel? Kirjuta luuletus, kirjeldus või lühijutt, kus oled kasutanud vähemalt nelja pakutud väljendit,

	millele võid ise omapoolset kujundlikkust lisada. (Ehala, Kiin 2002b: 41)
Loo	<ul style="list-style-type: none"> Kirjuta ise samas stiilivõttes meeleolukaid epiteete, võrdlusi ja troope kasutades jutustus või luuletus ühel antud teemadest. (Ehala, Kiin 2002a: 65) Koosta jutuke ja pealkirjasta see. Kasuta analoogilisi või neidsamu kujundlikke väljendeid. (Ehala, Kiin 2002b: 40) Anna hinnang järgmistele väljenditele. Kas need on sinu arvates argipäevased või viitavad luulekeelsusele? Mis tähtsus on keelekasutuses kujundlikkusel? Kirjuta luuletus, kirjeldus või lühijutt, kus oled kasutanud vähemalt nelja pakutud väljendit, millele võid ise omapoolset kujundlikkust lisada. (Ehala, Kiin 2002b: 41)

Tabel 6. „Peegel“ õppekomplekt

Pea meeles	<ul style="list-style-type: none"> Nimeta lisaks slängile muid vahendeid (tsitaatsõnad, isikupärased väljendid ja võrdlused jne), mida autor on teksti elavdamiseks kasutanud. (Bobõlski jt 2011a: 103) Tuletage klassis koos meelde, mis on kõlakujundid, mis kõnekujundid. Otsige nende kohta tekstist näiteid. (Bobõlski jt 2011a: 104) Tuletage meelde, mis on vanasõnad, kõnekäändud, mõistatused. (Bobõlski jt 2011a: 109) Otsi tekstist piltlikke väljendeid. (Bobõlski jt 2011a: 144)
Mõista	<ul style="list-style-type: none"> Missuguseid väljendeid ja võrdlusi on luuletajad koolitee kirjeldamiseks kasutanud? (<i>Olivia Saar</i> „<i>Tarkus tuleb tasapisi</i>“, <i>Helvi Jürisson</i> „<i>Kas sa tunnend seda teed?</i>“) (Bobõlski, Puksand 2010a: 32) Mida võiks tähendada sõna <i>polevik</i>? (Bobõlski, Puksand 2011a: 45) Kuidas mõistad luuletuse lõpuridu? (Bobõlski, Puksand 2011a: 45) Kas saad kõigi vanasõnade mõttest aru? Arutage klassis vähem tuntud vanasõnade mõtte ja moraali üle. (Bobõlski, Puksand 2011a: 52) Asenda kujundlikud väljendid neutraalsetega. (Bobõlski, Puksand 2011a: 88) Kuidas mõistad sina luuletuse viimast salmi? Mida tähendab sulle viimane rida? (<i>Viivi Luik</i> „<i>Iga sügise jahedas leegis...</i>“) (Bobõlski, Puksand 2011b: 34) Otsi igale kirjanduslikule mõistele teisest veerust seletus ja kirjuta selgituse ette vastav number. (<i>kõnekäänd</i>) (Bobõlski, Puksand 2011b: 60) Sõnasta laused ümber nii, et kaoks piltlik väljend. (Bobõlski, Puksand 2011b: 82) Asenda piltlik väljend (fraseologism) sisult sarnase neutraalse väljendiga. (Bobõlski, Puksand 2011b: 87) Asenda tumedalt trükitud neutraalne väljend piltlikuga. Kui jänni jääd, vaata vihjesõnu harjutuse lõpus. (Bobõlski, Puksand 2011b: 88) Koosta sama sisuga lause, asenda piltlik väljend. (Bobõlski, Puksand 2011b: 92) Mida tähendab lause <i>Aga taoline läbinoomimine oli Toomas Linnupojale nagu hane selga vesi</i>? (Bobõlski, Puksand 2011b: 114) Mis tunni kohta on kirjutatud see luuletus? Mille põhjal otsustad? (<i>Lehte Hainsalu</i> „<i>Tunnist tundi</i>“) (Bobõlski, Puksand 2010b: 26) Mida tahetakse öelda lausega „Meediaetendus kui sündmus on tulistaja korraldatud“? (Bobõlski, Puksand 2010b: 109) Loe Andrus Rõugu luuletust, mis ilmus esmakordselt Loomingus 1981. aastal. Kas saad aru, millest luuletaja kirjutab? Mis on luuletuse teema? (Bobõlski jt 2011a: 9) Seletage artikli pealkirja ja püüdke see ümber sõnastada kujundlikkust vältides. (Bobõlski jt 2011a: 23) Katkendis on öeldud, et vaimuvalgus on osa lugemise lõbust. Kuidas mõistad sina seda ütlust? (Bobõlski jt 2011a: 50) Miks kirjutab tüdruk kirjandis, et mõne teo järel ei suudaks ta endale enam peeglis otsa vaadata? Kuidas sa seda ütlust mõistad? (Bobõlski jt 2011a: 74) On öeldud, et iga interneti riputatud pilt või tekst hakkab seal elama oma elu. Kuidas sina mõistad seda ütlust? Oled sa sellega nõus? (Bobõlski jt 2011a: 74) Artikkel on kirjutatud hästi loetavas, ladusas keeles. Too näiteid autori stiilivõtetest:

	<p>sõnavalikust, huvitavatest võrdlustest, lausestusest. Autor teravmeelitseb ja provotseerib. Too tekstist paar näidet selle kohta, kuidas valitud sõna öeldu humoorikasse valgusesse asetab. (Bobõlski jt 2011a: 101)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tuletage klassis koos meelde, mis on kõlakujundid, mis kõnekujundid. Otsige nende kohta tekstist näiteid. (Bobõlski jt 2011a: 104) • Kirjuta fraseologismid vihikusse ja lisa neile selgitus. Võid ka ise kujundlikku keelt kasutada. (Bobõlski jt 2011a: 106) • Uuri iga konkreetse lause konteksti ning selgita oma sõnadega nende tähendust. (Bobõlski jt 2011b: 34) • Arutage klassis, mida tähendavad siin esitatud kujundlikud väljendid, ja tuletage meelde muinasjutu tunnused. Seejärel kirjuta muinasjutt: arenda iga ette antud lause lõiguks, kasutades kõiki kujundlikke väljendeid. Pane jutule pealkiri. (Bobõlski jt 2011b: 36) • Kuidas mõistad väljendit, et „hobi kiskus esimesel suvel hulluks kätte ära“? (Bobõlski jt 2011b: 52) • Missuguse hobi sees oled sina „kõrvuni olnud“? (Bobõlski jt 2011b: 52) • Kuidas mõistad sina luuletuse avalauset „Ta istub mälupildi sügavuses suure laua taga“? (<i>Juhan Viiding</i>) (Bobõlski jt 2011b: 53) • Kirjuta, kuidas „laul saab oranži päikese“. (Bobõlski jt 2011b: 59) • Mida tähendab väljend, et uus sotsiaaltõlgustik on vähem kollane? (Bobõlski jt 2011b: 86) • Kirjuta oma sõnadega, mida tähendavad järgmised kujundlikud väljendid. (Bobõlski jt 2011b: 89) • Loe läbi luuletused, mis on üles ehitatud vanasõnadele ja mängule nende ümber. Selgita iga luuletuses kasutatud vanasõna mõtet. (Bobõlski jt 2011b: 89) • Nummerda sama sisuga fraseologismid ühtviisi. (Bobõlski jt 2011b: 90) • Asenda kujundlik väljend neutraalsega. (Bobõlski jt 2011b: 95) • Missugune vanasõna on selles luuletuses toodud? („<i>Mure teeb juuksed halliks</i>“) (Bobõlski jt 2011b: 96) • Kuidas mõistad selle vanasõna õpetust? (Bobõlski jt 2011b: 96) • Selgita, kuidas mõistad luuletuse kaht viimast rida. (Bobõlski jt 2011b: 96) • Vasta ÕSi katkendi põhjal küsimustele. Too kaks näidet piltlikust väljendist, milles on sõna <i>number</i>. (Bobõlski jt 2011b: 96) • Mida tähendab, kui asjast tehakse suur number? (Bobõlski jt 2011b: 96) • Stephen Kuusisto võrdleb rattasõitu uimastiproovimisega. Kuidas seda mõistad? (Bobõlski jt 2011b: 118) • Nuputa tabavaid võrdlusi, mis täpsustaksid järgmisi objekte ja omadusi. (Bobõlski, Puksand 2011a:28)
Analüüsi	<ul style="list-style-type: none"> • Loe Anna Haava luuletus läbi ning kirjuta joonele selle peamine mõte oma sõnadega. („<i>Meie</i>“) (Bobõlski, Puksand 2010b: 10) • Missugune on luuletuse meeleolu? Miks sa nii arvad? Loe konkreetseid kohti luuletusest, et oma arvamust põhjendada. (<i>Ave Alavainu „Võilillelaul“</i>) (Bobõlski, Puksand 2011a: 59) • Missugune on sinu arvates luuletuse meeleolu? Põhjenda oma arvamust, tuues näiteid luuletuse tekstist. (<i>Jaan Kaplinski „Kirjad tulevad“</i>) (Bobõlski, Puksand 2011b: 3) • Missugune on sinu arvates luuletuse meeleolu? Miks sa nii arvad? Too luuletusest näiteid. (<i>Viivi Luik „Iga sügise jahedas leegis...“</i>) (Bobõlski, Puksand 2011b: 34)
Loo	<ul style="list-style-type: none"> • Kirjuta seletus selle kohta, miks jäid täna esimesse tundi hiljaks. 3. Kasuta värvikaid võrdlusi, mis aitavad kirjeldavat paremini iseloomustada. (Bobõlski, Puksand 2011a: 26) • Samas raamatus on tegelane Tolmuimik. Kasuta oma fantaasiat ja kirjelda, kuidas ta võiks välja näha. Kirjuta värvikalt, kirjelda detaile, kasuta võrdlusi. Lase selle kirjelduse järgi ühel klassikaaslasel pärast pilt joonistada. (Bobõlski, Puksand 2011b: 23) • Kirjelda tänast ilma. Kasuta rohkesti omadussõnu ja võrdlusi. (Bobõlski, Puksand

	<p>2011b: 36)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kirjuta oma pinginaabri kirjeldus, too esile tema välimuse ja iseloomu kõige olulisemad jooned. Ole täpne, huvitav, heatahtlik. Kasuta ilmekaid omadussõnu ja võrdlusi. /.../ (Bobõlski, Puksand 2010a: 19) • Vaata fotot ja kirjuta selle põhjal looduskirjeldus. Kasuta palju iseloomulikke omadussõnu, võrdlusi, kujundlikku keelt. (Bobõlski, Puksand 2010b: 12) • Kirjuta lühijutt, milles kasutad kõiki selle harjutuse kujundlikke väljendeid. (Bobõlski jt 2011a: 106) • Arutage klassis, mida tähendavad siin esitatud kujundlikud väljendid, ja tuletage meelde muinasjutu tunnused. Seejärel kirjuta muinasjutt: arenda iga ette antud lause lõiguks, kasutades kõikikujundlikke väljendeid. Pane jutule pealkiri. (Bobõlski jt 2011b: 36) • Loe viimast lõiku ja märgi ära väljendid, mis annavad kirjeldatule humoorika värvingu. Kujutle end reisiseltskonna sekka ja kirjelda, mida tunned. Kasuta autori eeskujul värvikaid väljendeid, otsi mõni tabav võrdlus. (Bobõlski jt 2011b: 91)
--	--

Lisa 2. Töölehed – Voldemar Panso „Naljakas inimene“**Loe läbi alljärgnev tekst.**

Soe, rammus, jõuline ja pakatav on hilissuvi. Kõnnin kollaste viljaväljade keskel. Kõik on küps, täidlane, ootab lõikust. Pisut veel, ja langeb kõrs; pisut veel, ja kukub õun; pisut veel, ja valmib tikker.

Täitke taskud, võtke, võtke, oleme valmis!

Pihlakakobarad punavad juba. Linnud lendavad parvedena. Kirjastus toimetab õpikuid.

Viimane õitseja pärn on ära õitsenud. Jorjeni lilla silm kisub endale pilku. Kärbsed muutuvad agressiivseks. Ädalgi õitseb juba, see õitsemise lõpp-punkt. Oi, oi! Rahutuks teevad rammusas rohelises tekkivad kollakad toonid – need on suve esimesed hallid juuksed.

Õösi sajab tähti.

Olen üksi koolimajas. Kõnnin pimedates klassitubades, täiskuu paistab akendest sisse. Sahin puudes ja liikuvad puuoksad loovad ruumi kummalise, ebareaalse meelevõtte. Klassinurgas on harmoonium. Avan ainult kaks registrit. Vaiksed, madalad mahedad hääled süvendavad meelevõtte kummalisust ja meelte erilist tundlikkust. Need ööd pole magamiseks.

**Vasta küsimustele.**

1. Millist kuud kirjeldatakse? Mille põhjal otsustasid?
2. Kes ütleb: „Täitke taskud, võtke, võtke, oleme valmis!“? Kellele seda öeldakse?
3. Mille kohta öeldakse tekstis „suve esimesed hallid juuksed“?
4. Millist meelevõtte, tunnet katkend kannab? Mis kujundid seda edasi annavad?

**Vali üks loovülesannetest. Toimi tööjuhise järgi.**

- Kirjelda oma lemmikkuud. Pane kirja, mis toimub sellel ajal looduses, ühiskonnas, sinu enda elus. Mõtle nende kohta ka põnevaid väljendeid, mida oma kirjelduses kasutad.
- Kirjuta loodusluuletus, milles kasutad katkendis esinenud kujundeid ning väljendeid. Pane enda luuletusele pealkiri.

**Loe läbi alljärgnev tekst.****Oktoober novembris**

Jälle seisan vana veski juures ja jälle tõuseb päike. Kuid see päevatõus pole võrreldav ühegi eelnevaga. Kõik imeline ja suur on lahtunud. November kasvatab ka hingele jääkirme peale. Puuduks nagu õige kokkukõla. Nukrus on hinges. Kell on juba üheksa, lüpsid ning talitused on tehtud, aga tema alles tõuseb, see päike. Varesed kraaksuvad. Üksik määgimine kõlab kuskilt alt. Päike tõuseb keset merd, paadikuuri lähedalt. Suvel oli ta selles paigas maailmatu kõrgel ja siras tulekerana. Nüüd on ta punane ja tagasihoidlik, laseb vabalt otsa vaadata.

Tuul on merelt - siig ja säinas saavad vatti. Mehed tulevad merelt... aga selles pole enam midagi kirjeldada ega kujutada, kunstnikud on igal kunstinäitusel selle põhjalikult ära kujutanud.

Kõik teeb täna nukraks. Vasakul, kus voogas rukkipõld, on nüüd suur must maalahmakas, mis ootab uuestisündi. Ja nukrust õhkub sellest suurest ja mustast. Raagus puud ja varesed passivad hästi kokku. Möödas on sügise laulud, kui vahtralehed olid punased-punased, nagu tilguksid nad verd, ja tuul lõikas kui seatapunoaga. Pani vahtrad laulma, otse orelina mühisema. Seisin nende all ja mõtlesin, kuidas saaks sellise laulu lavale tuua ja sinna juurde suure näitleja valutava hinge! Aga nüüd - kõik on raagus ja mudane. Ja varesed... varesed... Päike toob endaga kaasa roosaka vine. Vine, see vine, see sügise vine, mis on kogu looduse ja laotuse põhitooniks.

Vine ja varesed.

Toon ja heli.

Kätel on külm.

Toonid on pastelsed; hilissügisel on ikka nii. Ka päike ise on pastelne. Kukelaulgi on pastelne, läbi vine.

**Vasta küsimustele.**

1. Mida tähendab „november kasvatab ka hingele jääkirme peale“?
2. Mis meeleolu see tekst endas kannab? Kirjelda seda teksti enda kujunditega.
3. Sügise värvitoone on siin kirjeldatud pastelsetena. Mis värvidega Sina seda aastaaega kirjeldaksid?
4. Tavaliselt kujutatakse talve valgena ning kevadet rohelisena. Leia talvele, kevadele ning suvele oma värvitoonid. Kirjuta oma valiku juurde ka põhjendus.

**Vali üks loovülesannetest. Toimi tööjuhise järgi.**

- Vali üks pilt ning kirjuta selle põhjal vastava aastaaja kohta kirjeldus. Püüa tabada pildi värve ning meeleolu. Pane oma kirjeldusele tabav pealkiri.
- Vali üks pilt. Kirjuta selle põhjal luuletus. Püüa tabada pildi värve ning meeleolu. Pealkirjasta oma luuletus.





Loe läbi alljärgnev tekst.

„Talvepilt (lüüriline)“

Täna on jumalik talveilm. Nii jumalik, et tahaks seda kellegagi jagada. Öösel on tulnud kahlakutena lund, erakordselt palju lund. On nullis, tuuletu ja hääletu. Ja lumeväli on armitu ja kriipsutu. Kõik on puutumatu, liikumatu, rikkumatu, tallamatu, kallamatu. Iga oks kannab lumekoormat kui sangpommi. Ja kõik on veel varisemata.

Vahel on maailm lumesaju järel nagu ehmatanud, nagu jahu täis kallatud. See on teine. Tänane lumi pole jahu, ta on kui keeruline moeaine, mingi plastmass, mis liibub ning ühineb okstega, katustega, redelitega, korstnakraega, kaevuvändaga.

Oksad on nagu valatud õnnetina. Maailm pole ehmatanud; ta on plastiline, skulptuurne, välja voolitud – ikka sellest samast lume plastmassist.

Puuokstel jookseb orav, esimene elusolevus selles plastmassises imeilmas. Ta mõjub mustana valguse suures puutumatus valges. Õieti on see vaid suur saba, mille küljes on natukene oravat. Ah, nüüd kukkus esimene lumetort alumisele oksatordile. Esimene liikumine. Astun õue. Milline õhk! Milline vaikus! Milline värvide maitse! Milline harmoonia. Kõik on nii valge, et taevas taustana tundub tumedana. Nii muutub taevas lumekatte tumedaks äärelüütsuks, lastes esile tõusta okste võrgu vormi-ilul, looduse eneseavaldamise tuhandetel ja tuhandetel variatsioonidel.

Äkki märkan pea kohal verihaavu: pihlaka marjakobarad pinisevad punast lumetortide lailavast valgust.

Hopp! - olen õhus. Pihk haarab punast. Silmad, nina ja suu puristavad valget. Krae vahelt valgub selgroogu pidi külm nire alla. Punane ja valge - kui ilus, kui ilus! Ajan suhu pihlakaid koos lumega - hapu ja külm, kui terav, kui külm! Mingi lind piiksatab selles vatises vaikus. Istun lahmaki lumme. Kui ilus, kui tore. Nii hingeõitvalt tore, et aina istuks ja "jääks". Ei mõtlekski. Tunneks ainult, et on, ja ei mõtlekski, mis see on. Oleks aina üks eraldamata osa kogu sellest suurest ilust ja elust ja ilusast elust.



Vasta küsimustele.

1. Miks võrdleb autor lund plastmassiga? Kirjuta veel võrdlusi lume kohta.
2. Milliseid kujundlikke väljendeid on tekstis veel kasutatud?
3. Kuidas kirjeldaksid seda meeleolu, mis teksti autorit (mina-tegelast) valdab?
Mille järgi otsustasid? Leia tekstist vastavad kohad.



Loovülesanne. Toimi tööjuhise järgi.

- Loe veel kord läbi teksti viimane lõik. Kirjuta see lõik ümber luuletuseks, vajadusel kasuta ka teisi tekstis esinevaid kujundlikke väljendeid. Püüa tabada teksti meeleolu. Pealkirjasta oma luuletus.

Lisa 3. Töölehed – „Printsessi voodikohendaja päevaraamat“



Loe läbi luuletus.



Vasta küsimustele.

1. Millise tuntud fraseologismi sellest luuletusest leida võib?
2. Mida see ütlus tähendab?
3. Miks see tellimustöö just eetikute liidu poolt telliti?
4. Mida võiks tähendada, et südametunnistusele koputades see avaneb?
5. Kuidas selle ütluse tähendust luuletuses muudetud on?
6. Mis on selle luuletuse mõte? Mille järgi otsustasid?



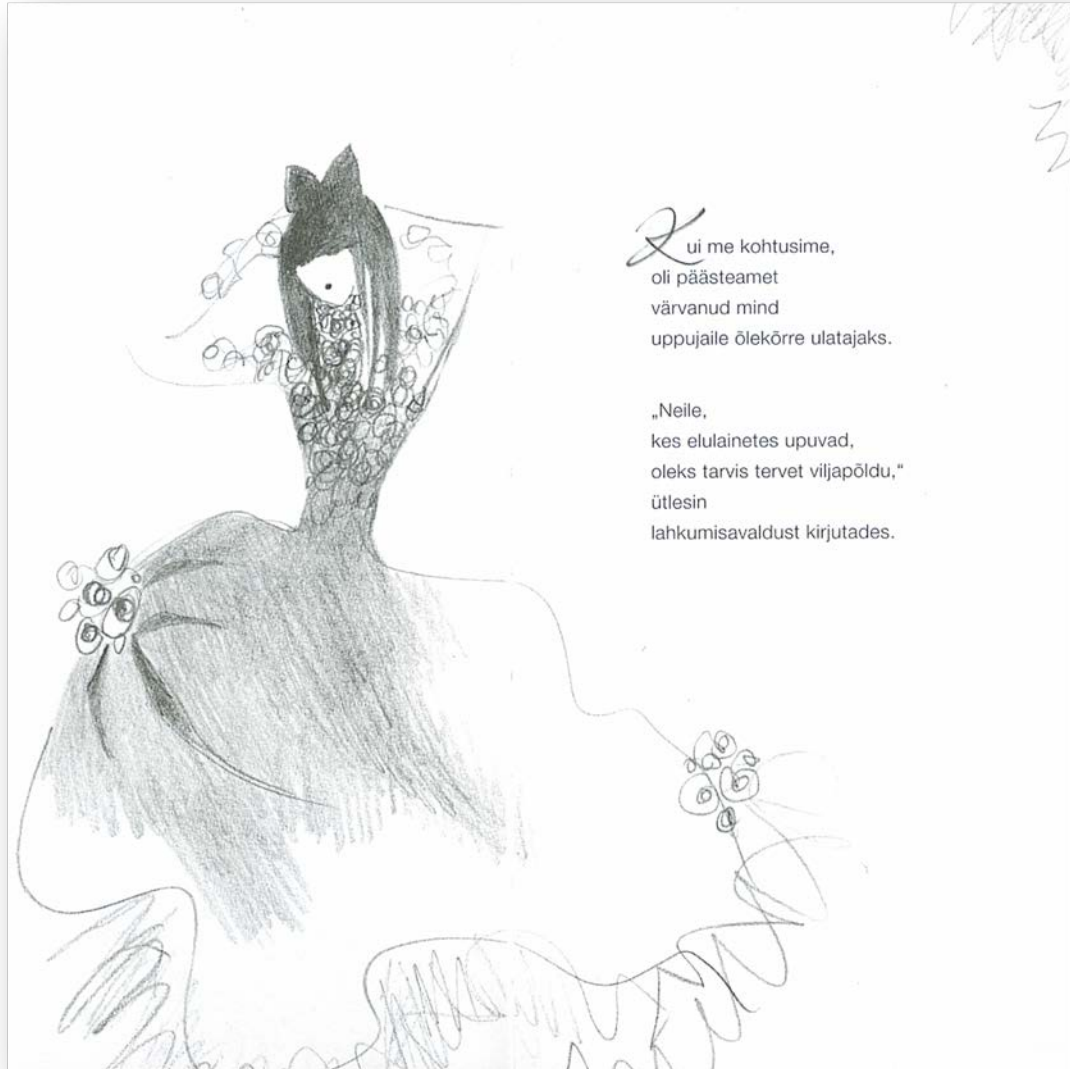
ui me kohtusime,
täitsin üht
eetikute liidu tellimustööd.

„Mine ja koputa südametunnistustele!“
palusid nad
pisarsilmi.

Läksin.
Koputasin.
Avati.



Loe läbi luuletus.



*L*ui me kohtusime,
oli päästeamet
värvanud mind
uppujaile õlekõrre ulatajaks.

„Neile,
kes elulainetes upuvad,
oleks tarvis tervet viljapõldu,“
ütlesin
lahkumisavaldust kirjutades.



Vasta küsimustele.

1. Missugune kujundlik väljend selles luuletuses peitub? Mida see ütlus tähendab?
2. Kuidas on selle tähendus luuletuses muutunud?
3. Kes võiksid olla elulainetes uppujad?
4. Mida tähendab, et elulainetes uppujatele „oleks tarvis tervet viljapõldu“?
5. Miks mina-tegelane päästeametile lahkumisavalduse kirjutas?
6. Mille poolest erineb päris-päästeameti tegevus luuletuse-päästeameti omast?
7. Mis on luuletuse mõte?



Loe läbi luuletus.

Kui me kohtusime,
oli vanaema saatnud
mu sokkide ja kampsunitega turule.

„Mine viska, pojake,
neile natuke villast!“

Vanaemas rääkis elutarkus.

Poisist peale põdesin ju,
et olin
villaseviskajate killast.



Vasta küsimustele.

1. Millise fraseologismi siit luuletusest välja lugeda võib? Milliseid fraseologisme sa selle nähtuse kohta veel tead?
2. Mida vanaema võib mõelda, öeldes „Mine viska, pojake, neile natuke villast!“?
3. Mis elutarkus vanaemas rääkis?
4. Milles seisnes poisi kartus, et ta on „villaseviskajate killast“?



Vali üks loovülesannetest. Toimi tööjuhise järgi.

- Mida tähendavad need fraseologismid? Kirjuta lühike jutuke, milles kasutad neist viit. Pane oma loole pealkiri.

- vaju või maa alla	- kärkseid pähe ajama	- süda tilgub verd
- raha tuulde loopima	- pea laiali otsas	- oma käsi puhtaks pesema
- jänes põues	- auku pähe rääkima	- mett moka peale määrima
- viib keele alla	- tuhka pähe raputama	- leiba luusse laskma
- ei liiguta lillegi	- süda langes saapasäärde	- kaikaid kodaratesse loopima

- Vali esimeses ülesandes esitatud fraseologismidest kolm ning kirjuta igapähega mõnelauseline tekst, milles kasutad valitud väljendit tema otseses tähenduses.
- Vali esimesest ülesandest üks fraseologism ning joonista selle kohta pilt.
- Vali esimesest ülesandest üks fraseologism ning kirjuta seda kasutades luuletus. Pane ka pealkiri. Eeskujuks võid võtta analüüsitud luuletused.

Lisa 4. Töölehed – „Raamat. Raamatule pühendatud luuletusi eesti luuletajailt“



Loe läbi luuletus.



Vasta küsimustele.

1. Kes või mis on mina-tegelane?

2. Raamatut on siin võrreldud erinevate asjadega. Alljärgnevalt on need võrdlused välja toodud. Kirjuta iga kujundi järele need raamatu omadused, mille alusel on võrreldud.

- raamat kui lendav vaip
- raamat kui sild
- raamat kui saabas ja sool
- raamat kui kohver ja sahver
- raamat kui lugeja parem pool

3. Mida tähendab „kui lugu saab läbi/ olen osa su loost“?

4. Missugune on raamat selle luuletuse järgi? Nimeta mõni raamat, mis sinu jaoks sellele kirjeldusele vastab.

5. Mis võiks olla selle luuletuse pealkiri?

ma endast ei räägi
ma ootan
kinni ja vait
kui mu avad
olen su lendav vaip
olen su sild
olen su saabas ja sool
kohver ja sahver
olen su parem pool
/---/

ma põlen
mädanen
koltun
pudenen koost
kui lugu saab läbi
olen osa su loost

Triin Soomets



Loe läbi luuletus.



Vasta küsimustele.

1. Millega on raamatut võrreldud, kui öeldakse, et „raamat on kirjanduse seedimatu osa“?
2. Kui raamat on kirjanduse „söömata jäetav osa“, siis mis on see, mida kirjanduses n-ö süüakse?
3. Püüa viimase salmi põhjal sõnastada, mis on luuletaja jaoks raamat.
4. Mis on raamat sinu jaoks? Mõtle ka ise kujundeid!

raamat

raamat on kirjanduse
seedimatu osa
paber papp kartong
kalingur niit trükivärv
toode kaubaartikkel
trükis teavik bibliokirje
rahvusvaheline raamatu standardnumber

raamat on söömata jäetav osa
va kirjandusest
mida lugeja käte vahel
oleva raamatu kaante vahel
olevate ridade vahelt
ahmib ammutab
edasi nämmutab mäletseb

raamat on kirjanduse kivi
süda ja seemned
kirjanduse juurikas varred ja koored
karvad nahk ja kondid
kirjanduse sisikond
kirjanduse pea
ja saba

Kalju Kruusa



Loe läbi proosaluuletus.

Seisatan raamatupoe ees. On õhtu, teel koju astun ikka läbi raamatupoest, mille seintel ripub meie oluliste kirjanike fotosid. Minu nägu nende seas ei sära, aga müüjannad naeratavad mulle. Elu sulnid korrapärasused. Nagu ikka sel kellaajal, liginevad täisehitatud Viru väljaku suunalt krišnaiidid. „... Hare Rama, Hare Rama, Rama Rama Hare Hare...“ Vaatan ja mõtlen, et nende rivi on aastatega selgelt lühemaks jäänud. Kunagi oli neid kümnekond. Praegu liiguvad nad kolmekesi, ees kaks kutti, taga üksik tüdruk. Üks neist ennastunustav, üks neist püüdlük, üks neist tuimavõitu. Asutan – või õieti nihutan ennast vastassuunas, mulle meenub jutt või uskumus, et lugejaid jääb ühe vähemaks ja vähemaks. Võib-olla on meidki kunagi näiteks kolm? Mh, ah? Ega siis muud kui vaikselt, vaikselt, sosinal, üheskoos: Raamat Raamat Hare Hare!

Jan Kaus



Vasta küsimustele.

1. Millest see luuletus räägib?
2. Keda või mida on võrreldud krišnaiitidega?
3. Missugune lugeja sina oled?



Vali üks loovülesannetest. Toimi tööjuhise järgi.

- Kirjelda oma lemmikraamatut. Kirjelduses võid kasutada nii luuletustes leidunud kui ka endaloodud kujundeid. Pane kirjeldusele pealkiri.
- Vaata veel kord üle luuletustes esinenud võrdlused raamatu kohta. Kirjuta neid kasutades enda luuletus raamatust. Pealkirjasta see.

Lisa 5. Tööleht – „Tasuja“



Loe läbi alljärgnev katkend.

Kevad tuli – 1343-nda aasta kevad.

Jürikuu näitas, nagu kõik jürikuud, ka sellel aastal oma tujukalt muutuvat nägu. Lõuna ajal paistis päike selgelt ja soojalt sinisest taevast, õhtul läks ta säravalt looja ja taevaäär ümberringi lõkendas veel kaua kullases, punases, roosas ja violetses värvis. Inimene rõõmustas ja lootis homseks ilusat ilma. Aga näe – vaevalt kustus viimane heledam kuma tumesinise võlvi äärelt, seal värvis see ennast teises kohas mustaks, käre kirdetuul külvas taevavõlvi pilvi täis, vihm, lumega segatud, kahises maha. Hommikul oli taevas hall, tuul külm, maa mudane, sopase vee sooned sirisesid kollasteks ojadeks kokku.

Ühel pilvisel ööl – see oli jüriöö – peatus üksik ratsamees kõrgel künkal, umbes poolteist penikoormat Tallinnast. Ratsanikul oli pikk talupojakuub õlgade ümber ja pehme kaabu sügavale silmile tõmmatud.

Öö oli, nagu öeldud, pilvine, taevas tume ja täpiline nagu mättane maa. Pilvetäppide vahel väänlesid risti-põigiti heledamad jooned, mille kaudu kuu kiired nõrka kuma uinuva maa üle valasid. Kõle öötuul kohas tumedasti ümberkaudsetes metsades ja vingus ratsaniku pea kohal üksiku männi okstes.

Kaugel kiirgasid mõned Lodijärve lossi valgustatud aknad nagu kassisilmad metsa mustaval põhjal.

(katkend Eduard Bornhöhe „Tasuja“ 13. peatüki algusest)



Vasta küsimustele.

1. Missugune on teksti meeleolu? Kirjuta tekstist välja need sõnad ja väljendid, mille põhjal otsustasid.
2. Mida selline kirjeldus ette valmistab?
3. Leia esimeses ülesandes väljatoodud sõnadele ning väljenditele antonüümid.



Loovülesanded. Toimi tööjuhise järgi.

- Muuda katkendi sõnastust selliselt, et meeleolu mõjuks vastupidiselt.
- Vahetage pinginaabriga oma tekstid. Kirjuta tekstile jätk – kuidas võiks lugu nüüd edasi minna?

Lisa 6. Töölehed – Rein Sepa kirjad**Loe läbi alljärgnev kiri.****Egliteesil, 17. aprill 1990**

armas õde, Sulle kõike mõeldavat head sünnipäevaks, ole terve ja jätkugu tervist ja et kõik soovid täituksid ja ettevõtmised edeneksid; loodetavasti said mu kirjakese veebruaris ikka kätte, jäin justkui ootama, et rutemini vedu võtad ja et saaksime need laulupeoasjad peatsemini selgeks kirjutada; Tartusse ma pole nüüd detsembrist saadik saanud ega tea ka täpsemalt, mismoodi Tuty ja Leidaga seal lood on, peaks siiski nüüd esimesel võimalusel korra käima; mul ju päevad kulgevad nii, et ikka ülepeakaela, ikka ülepeakaela, ei midagi saa enam korralikult tehtud ega tööjärgegi vajalikus tempos ja nivoos hoitud, kiirustamata ei saa aga ka jätta, siis nagu poleks enam ollagi – taeva ja maa vahepeal; - /kui tahakski öelda midagi, / mis oleks vaid õnnis ja hea, / näed, väheks jääks pikim kui ridagi, / kuid üht siiski, ühte sa tea: / et oled hea, armas ja kallis, / kas tumedas, helkjas või hallis, / või mismoodi, üksipuha seegi / all taevase öö ja ta leegi, / parem kõigist kui veel ei keegi, / ole olemas, see vaid on hea, / mis parem veel oleks – ei tea / - jäägem täna, jään kirjakest ootama; Ellenile kosumist, tervisi Sassile ja Erikule ja Jillile ja Tarale, kõike head veelkord ja olge ikka terved, head meeleolu ja ikka parimate mõtetega

**Vasta küsimustele.**

1. Millest autor oma õele kirjutab?
2. Mida tähendab väljend „ülepeakaela“?
3. Kirja keskel on väike luuletus. Mis on selle luuletuse peamõte?
4. Kuidas sobitud luuletus ülejäänud kirjaga oma tähenduse poolest?



Loe läbi alljärgnev kiri.

Egliteesil, 18. juuni 1990

armas õde, panen nüüd kähku selle kirja tee, jõuavad ehk eelmisega veel enam-vähem ühel ajal: lugu on ju selles, et olin jätnud eelmises vist Jillile tervised saatmata, turgatas alles paar päeva hiljem, taevast hoidku, ärgu ta ometi mõeldu, et unustasin või nõnda, kui tal süda on õige koha peal, siis kindlasti andestab, Sa katsu nüüd asja nii esitada, et see minu foopaa väga rumalasti välja ei kukuks, siis mul ka parem enesetunne; eile alustasin tõsisemalt õuepealse puhastamisega ja nägustamisega, näis siis, kas püsib sügiseni, jõudu justkui veel oleks keres, aga energiast jääb väheks; / ja elus on ühtvalu nõnda, / et maast-metsast päev kõrgemal, / päev läindki, vaid hinge jäänd mõnda / kõigest virvlevast taeva all /; - jääme taas peatsema järgmise korran; tervist ja paranemist, mingi teil ikka hästi ja head jaanipäeva; tervisi Sulle, tervisi Sassile-Ellenile-Erikule-Jillile-Tarale; kõigilt nooremailt tervisi; ikka parimate mõtetega



Vasta küsimustele.

1. Millest selles kirjas kirjutatakse?
2. Mida tähendab „kui tal süda on õige koha peal“?
3. Mida võib mõelda päeva all värsireas „et maast-metsast päev kõrgemal“?
4. Mida võiksid tähendada värsiread „päev läindki, vaid hinge jäänd mõnda / kõigest virvlevast taeva all“?
5. Mis on selle luuletuse mõte?
6. Miks on sinu arvates teksti autor keset oma kirja proosast luulesse üle läinud?



Vali üks loovülesannetest. Toimi tööjuhise järgi.

1. Vali üks kirjuta kirjadest ning kirjuta see ümber ilma luuletuseta. Püüa säilitada luuletuse mõtet. Vormista kiri korrektselt.
2. Kirjuta ühele kirjale vastus. Püüa jäljendada autori keelekasutust.
3. Vali üks kirjadest ning kirjuta see tervenisti ümber luulevormis. Pane oma luuletusele pealkiri.
4. Kirjuta kiri sõbrale. Püüa jäljendada Rein Sepa kirjade stiili – kirjuta üks kirja osa luulevormis.

Lisa 7. Tööleht – Andrus Kivirähk „Mees, kes teadis ussisõnu“**Loe läbi alljärgnev katkend raamatust „Mees, kes teadis ussisõnu“****15. peatükk**

Mets on muutunud. Isegi puud pole enam endised või siis ei tunne ma neid lihtsalt ära, nad on jäänud mulle võõraks. Ma ei räägi sellest, et nende tüved on muutunud jämedamaks, võrad laiemaks ja et nende ladvad sirutuvad aina kõrgemale – see kõik on loomulik. On veel midagi peale tavalise sirgumise – mets on muutunud lohakaks. Ta kasvab, kuidas juhtub, poeb sinnagi, kus teda varem ei olnud, ja vedeleb sul jalus. Mets on sassis ja pulstunud. Ta pole enam kodu, vaid asi iseeneses, ta elab omaenese elu ning hingab enda seatud rütmis. Võiks peaaegu arvata, et just mets on süüdi selles, et inimesed tema keskelt lahkusid, sest ta käitub kui võitja, kes laiutab endise peremehe jalajälgedes. Aga tegelikult ei ole see nii – mets on lihtsalt hiilinud ligi nagu raipesööja ja ajanud end laiaks justkui hauduma hakkav lind. Inimesed on ise koha vabaks teinud ja nii nagu nad lasid vabaks oma hundid, nii vabastasid nad köidikuist ka metsa ning see vajus otsekohe laiali nagu hunnik kõdu. Allikal käies taban ma teda pidevalt oma teerajalt ning peksan jalaga eemale, ja mets tõmbubki solvunult kahisedes koomale, et järgmisel hetkel tagasi roomata, oma oksad ja lehed välja sirutada ning inimeste iidsed rajad okastega katta. Ühel päeval ei lähe ma enam allikale ja siis on võim lõplikult tema käes.

On muidugi veel külainimesed ja nemadki tulevad vahel metsa marju, seeni või hagu korjama, aga neist pole metsale vastast. Nemad kardavad metsa, palju rohkem kui mets seda väärt on, ning on oma hirmu suurendamiseks välja mõelnud kõiksugu uskumatuid peletisi – libahunte, härjapõlvlasti ja tonte. Isegi haldjaid usuvad ja kardavad need vaesed lollpead – hiidetark Ülga võiks tõesti rahul olla, tal on tublid jüngrid ning neid on palju. Kummaline, et ussisõnad on unustatud, kuid usk haldjatesse jääb. Lollus on tugevam kui tarkus. Rumalus on vintske nagu puujuur, mis puurib end maasse seal, kus kunagi kõndisid inimesed. Mets vohab, külainimesi sünnib ainu juurde – aga mina olen viimane mees, kes mõistab ussisõnu.

**Vasta küsimustele.**

1. Kivirähk kirjeldab seda, kuidas mets on muutunud. Leia tekstist need kohad, kus metsa on isikustatud. Kirjuta põnevamad kujundid endale vihikusse.
2. Mille või kellega on metsa võrreldud? Kirjuta ka ise metsa kohta võrdlusi.
3. Miks on mets muutunud?

**Loovülesanne. Toimi tööjuhise järgi.**

- Kirjelda mõnda veekogu (järv, meri, jõgi ookean). Kasuta tabavaid võrdlusi ning pane ta tegutsema kui elusolend. Võta eeskujuks loetud raamatukatkend.